

University of Groningen

Doeltaal in het moderne vreemde talen onderwijs

Tammenga-Helmantel, Martje; Mossing Holsteijn, Liza

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Publication date:
2016

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):

Tammenga-Helmantel, M., & Mossing Holsteijn, L. (2016). *Doeltaal in het moderne vreemde talen onderwijs: Gebruik en opvattingen van leraren in opleiding*. Rijksuniversiteit Groningen & Meesterschapsteam Vakdidactiek MVT.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

The publication may also be distributed here under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license. More information can be found on the University of Groningen website: <https://www.rug.nl/library/open-access/self-archiving-pure/taverne-amendment>.

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.



DOELTAAL IN HET MODERNE VREEMDE TALEN ONDERWIJS

Gebruik en opvattingen van leraren in opleiding

Marjon Tammenga-Helmantel
Liza Mossing Holsteijn

RAPPORTAGE OVER DE RESULTATEN
VAN HET PROJECT DOELTAALGEBRUIK
2014-2015, 2015-2016



rijksuniversiteit
 groningen

Vakdidactiek
Geesteswetenschappen



OU • RU • RUG • TILBURG • UL • UU • UVA • VU

VOORWOORD

Deze rapportage doet verslag van het onderzoek dat is uitgevoerd naar het doeltaalgebruik van leraren in opleiding (lio's) tijdens de studiejaren 2014-2015 en 2015-2016. Voor cohort 1 zijn data beschikbaar van studenten Duits en Engels van de lerarenopleiding van de Rijksuniversiteit Groningen (RuG). Cohort 2 is uitgebreid met studenten Frans van deze lerarenopleiding.

Voorafgaand aan dit onderzoek werd in het voorjaar van 2014 onder leiding van Marjon Tammenga-Helmantel en Jasmijn Bloemert een pilot uitgevoerd in samenwerking met drie studenten: Karin Prins, Annekatrin Bugrow en Frank Muller.

Dit onderzoek is uitgevoerd aan de lerarenopleiding van de RuG, in opdracht van het Meesterschapsteam Vakdidactiek MVT.

Wij danken alle studenten voor hun deelname aan het onderzoek. Verder was de uitvoering niet mogelijk geweest zonder medewerking van collega-opleiders aan de verschillende universiteiten. Speciale dank gaat uit naar Jasmijn Bloemert (RuG), Esther Geerse (Windesheim) en Sebastiaan Dönszelmann (VU) voor collegiaal overleg en feedback. Waardevolle opmerkingen en suggesties voor voorliggend document ontvingen van Mike Hannay (VU) en Joyce Haisma (RUG), waarvoor dank.

Groningen, december 2016

Dr. Marjon Tammenga-Helmantel

Liza Mossing Holsteijn, MA

INHOUDSOPGAVE

VOORWOORD.....	2
INHOUDSOPGAVE.....	3
1 INLEIDING	5
2 ONDERZOEKSOPZET	7
2.1 PROBLEEMSTELLING EN ONDERZOEKSVRAGEN	7
2.2 ONDERZOEKSAANPAK	8
2.2.1 Deelnemers	8
2.2.2 Materiaal.....	9
2.2.3 Data analyses.....	10
3 BEVINDINGEN	12
3.1 THEMA 1: DOELTAALGEBRUIK ONDER DE LOEP	12
3.1.1 Deelvraag 1: In welke situaties wordt de doeltaal ingezet?	12
Cohort 1 2014-2015.....	12
Cohort 2 2015-2016.....	16
3.1.2 Deelvraag 2: Hoe ontwikkelt doeltaalgebruik zich tijdens het opleidingsjaar?.....	23
Cohort 1 2014-2015.....	23
Cohort 2 2015-2016.....	25
3.1.3 Deelvraag 3: Wat beïnvloedt het gebruik van de doeltaal?	28
Cohort 1 2014-2015.....	28
Cohort 2 2015-2016.....	29
3.1.4 Deelvraag 4: Welke belemmeringen ervaren lio's bij het inzetten van de doeltaal?	32
Cohort 1 2014-2015.....	32
Cohort 2 2015-2016.....	36
3.2 THEMA 2: DE HOUDING TEGENOVER DOELTAALGEBRUIK ONDER DE LOEP	41
3.2.1 Deelvraag 1: In welke situaties wordt doeltaalgebruik wenselijk gevonden?	41
Cohort 1 2014-2015.....	41
Cohort 2 2015-2016.....	45

3.2.2	<i>Deelvraag 2: Hoe ontwikkelen de opvattingen over doeltaalgebruik zich tijdens het opleidingsjaar?</i>	51
	<i>Cohort 1 2014-2015</i>	52
	<i>Cohort 2 2015-2016</i>	54
4	DISCUSSIE	58
4.1	ALGEMENE BESPREKING VAN DE RESULTATEN	58
4.2	RESTRICTIES	61
4.2	SUGGESTIES VOOR DE OPLEIDINGSPRAKTIJK	62
	BRONNEN	64
	BIJLAGE A VRAGENLIJSTEN	66
	MEETMOMENT 1	66
	MEETMOMENT 2	70
	MEETMOMENT 3	74
	BIJLAGE B DOELTAALOPDRACHTEN	78
	DOELTAALOPDRACHT COHORT 1 2014-2015	78
	DOELTAALOPDRACHT COHORT 2 2015-2016	81

1 INLEIDING

Eén van de grote thema's binnen de vakdidactiek van de moderne vreemde talen (mvt) in Nederland is het doeltaalgebruik. De afgelopen tien jaar zijn verschillende publicaties verschenen over de inzet van de doeltaal als voertaal in de mvt-les en veel daarvan zijn uitgevoerd aan lerarenopleidingen. Zo verschenen twee artikelen over de voors en tegens van doeltaalgebruik in de les met didactische handreikingen (Haamberg, Hofman, Maaswinkel & Rödiger 2008ab) en werd het gebruik van de doeltaal door ervaren vreemde talendocent in kaart gebracht door Haijma (2013) en Oosterhof, Jansma & Tammenga-Helmantel (2014). Uit hun onderzoek bleek dat docenten de doeltaal nog maar beperkt inzetten, positief tegenover het inzetten van de doeltaal in de klas staan en vaak niet tevreden zijn met hun eigen doeltaalgebruik. Kwakernaak (2003; 2007) en Plante (2009) pleiten eveneens voor meer doeltaal in de mvt-les.

Ook internationale studies laten het belang van doeltaalgebruik zien. Zo bestempelt Ellis (2005) de inzet van de doeltaal als één van de leidende principes in goed vreemde talenonderwijs. Dat op dit terrein in Nederland werk aan de winkel is, wordt op verschillende manieren zichtbaar. Zo blijkt uit twee Europese studies dat Nederland ten opzichte van andere Europese landen negatief opvalt als het gaat om de inzet van de vreemde taal in de les (Bonnet 2002; Kordes & Gille 2012). Maar ook de Inspectie merkte al in 2000 op dat de doeltaal nauwelijks klinkt in de mvt-les (Inspectie van het Onderwijs 2000, 90). Andere studies die het doeltaalgebruik van Nederlandse mvt-docenten (en leerlingen) onder de loep nemen, zijn Hermans-Nymark (2007), Haijma (2013) en Oosterhof et al. (2014). Zij signaleren grote verschillen tussen docenten, maar constateren eveneens dat de docenten de doeltaal relatief weinig inzetten en dat ze dat eigenlijk wel meer zouden willen doen.

Niet alleen docenten willen meer doeltaal in de les, maar ook de leerlingen wensen meer doeltaal te horen in de les. Zo laat het belevingsonderzoek Duits (DIA 2010) zien dat drie kwart van de ondervraagde leerlingen meer doeltaal in de les wil en 37% zelf ook meer Duits wil spreken. Inzet van de doeltaal wordt genoemd als één van de manieren om de les Duits attractiever te maken. Recent motivatieonderzoek onder leerlingen Frans en Duits bevestigt dit beeld (Elferink, Tammenga-Helmantel in voorbereiding). Naast een stijging in de motivatie bij leerlingen en een positieve uitwerking op het klassenklimaat, blijkt uit een

internationale literatuurstudie dat met name de receptieve vaardigheden van de leerlingen ontwikkelen door meer blootstelling aan de doeltaal (Tammenga-Helmantel, Van Eysden, Heinemann & Kliemt 2016). Zij stelden ook vast dat er weinig empirisch onderzoek op dit gebied beschikbaar is en dat de uitkomsten uit bestaand onderzoek niet direct te vertalen zijn naar de Nederlandse onderwijscontext.

Ook mvt-opleiders geven aan dat doeltaalgebruik meer aandacht moet krijgen, zo bleek op een studiedag waar zij brainstormden over een op te stellen onderzoeksagenda (april 2015). Daarom heeft het Meesterschapsteam Vakdidactiek MVT, die als opdracht gekregen heeft de vakdidactiek in Nederland te versterken, dit tot één van de drie onderzoeksprojecten gemaakt die zij ondersteunen en uitvoeren. Binnen het project Doeltaalgebruik worden verschillende onderzoeken uitgevoerd. In deze rapportage doen we verslag van één van deze deelprojecten. Het gaat hier om een grootschalige en longitudinale studie naar doeltaalgebruik en richt zich op een relatief weinig bestudeerde doelgroep, namelijk leraren-in-opleiding. Gekeken is naar de contextfactoren die doeltaalgebruik positief dan wel negatief beïnvloeden. Daarbij volgden we leraren-in-opleiding en gingen we na hoe het gebruik van de doeltaal en de visie op het doeltaalgebruik in de les zich ontwikkelden gedurende het opleidingsjaar. Daarbij onderzochten we welke invloed de factor 'opleiding' (zowel instituut als schoolcontext) heeft op het gebruik van en de visie ten aanzien van doeltaalgebruik.

Andere studies die uitgevoerd werden binnen het Doeltaalproject van het Meesterschapsteam MVT zijn een publicatie verschenen over doeltaalgebruik in leergangen Duits (Hoch, Jentges & Tammenga-Helmantel 2016) en twee literatuurstudies: één naar de effecten van doeltaalgebruik (Tammenga-Helmantel, Van Eysden, Heinemann & Kliemt 2016) en één over de didactiek van doeltaalgebruik (Tammenga-Helmantel, Van Eysden & Heinemann in druk).

Het project Doeltaalgebruik sluit aan bij eerder onderzoek naar doeltaalgebruik in het Nederlands onderwijs en bij het DUDOC-alfa project van Sebastiaan Dönszelmann (Dönszelmann, Kaal, Beishuizen & De Graaff 2016).

2 ONDERZOEKSOPZET

2.1 Probleemstelling en onderzoeksvragen

In Nederland zetten mvt-docenten de doeltaal relatief weinig in in hun onderwijs, maar zij lijken ontevreden hierover en willen meer de doeltaal gebruiken. Ook leerlingen wensen meer doeltaal in de les. Verder bepleiten didactici zowel nationaal als internationaal het belang van doeltaalgebruik. Een groep docenten die relatief veel blootgesteld is aan nieuwe ideeën en inzichten uit de vakdidactiek zijn de leraren-in-opleiding (kort: lio's). In het voorliggende onderzoek kijken we specifiek naar deze groep docenten. Door deze groep te volgen tijdens hun opleiding krijgen we een beeld hoe deze potentiële onderwijsvernieuwers de doeltaal gebruiken en hoe zij daarover denken. Het onderzoek is longitudinaal van opzet en volgt de studenten gedurende het lio-jaar. Op verschillende meetmomenten wordt gekeken hoe het staat met hun gebruik en opvattingen, maar ook zijn de factoren en opleidingsdidactische situaties die gebruik en opvattingen beïnvloeden meegenomen. De idee is dat de resultaten uit dit onderzoek opleiders, zowel in instituten als op de stagescholen, inzicht in het handelen en de overtuigingen van hun studenten biedt. Tevens brengt het in kaart wat hun eigen invloed daarop is. Het onderzoek geeft mogelijk implicaties voor toekomstig opleidingsdidactisch handelen.

Het onderzoek is opgedeeld in twee thema's: het gebruik van de doeltaal in de les en de opvattingen die lio's hebben ten aanzien van doeltaalgebruik. Per thema zijn de volgende onderzoeksdeelvragen geformuleerd:

Thema 1: Doeltaalgebruik onder de loep

1. In welke situaties wordt de doeltaal ingezet?
2. Hoe ontwikkelt doeltaalgebruik zich tijdens het opleidingsjaar?
3. Wat beïnvloedt het gebruik van de doeltaal?
4. Welke belemmeringen ervaren lio's bij het inzetten van de doeltaal?

Thema 2: De houding tegenover doeltaalgebruik onder de loep

1. In welke situaties wordt doeltaalgebruik wenselijk geacht?

2. Hoe ontwikkelen de opvattingen over doeltaalgebruik zich tijdens het opleidingsjaar?

2.2 Onderzoeksaanpak

2.2.1 Deelnemers

Cohort 1 (2014-2015) en cohort 2 (2015-2016) bestaan respectievelijk uit 36 en 25 studenten moderne vreemde talen, allen lio's aan de eerstegraads lerarenopleiding van de Rijksuniversiteit Groningen (RuG). Deze studenten volgen aan de RuG de eerstegraads lerarenopleiding, die twee varianten kent: een éénjarige master (LVHO) na een afgeronde master in het schoolvak en een tweejarige educatieve master. In beide gevallen bestaat het aandeel van de lerarenopleiding uit 60 ECTS. In dit deel van de opleiding hebben de lio's een dag college per week. Daarin volgen zij vakdidactiek (schoolvak-specifiek), onderwijskunde en voeren zij onderwijsonderzoek uit. Daarnaast zijn zij als docent/stagiaire verbonden aan een VO-school, waarin zij begeleid worden door een vakcoach en schoolopleider.

Binnen het studieonderdeel Vakdidactiek, dat gedurende het gehele jaar twee tot vier uren per week wordt aangeboden, is op verschillende momenten aandacht voor het gebruik van de doeltaal in de lespraktijk van de lio's. Zo wordt het gethematiseerd in een college 'spreken, uitspraak en doeltaalgebruik', dat nog voor de herfstvakantie gegeven wordt. Rond de herfstvakantie maken de studenten verder een zogenoemde vakdidactische dossieropdracht over hun doeltaalgebruik, zie Bijlage B. Tevens is er iedere week binnen het college vakdidactiek ruimte voor vakdidactische intervisie, waarbij lio's hun dilemma's uit de eigen lespraktijk kunnen inbrengen. Het onderwerp doeltaalgebruik wordt daarbij regelmatig door de studenten aangedragen. Een deel van de lio's verricht zijn/haar onderwijsonderzoek op het terrein van doeltaalgebruik.

Om meegenomen te worden in de uiteindelijke analyses, moeten de deelnemers de vragenlijsten op alle meetmomenten hebben ingevuld. Details over de meetinstrumenten zijn te vinden onder 'Materiaal'. Door staken van de studie, afwezigheid bij afname of doordat niet alle lio's mee wilden werken aan het onderzoek is er een aantal lio's afgefallen en zijn er uiteindelijk 12 deelnemers van het eerste cohort en 18 van het tweede cohort overgebleven. De gegevens van deze overgebleven deelnemers zijn opgenomen in tabel 1.

Tabel 1. Gegevensoverzicht van de deelnemers.

Cohort	Geslacht m/v	Taalvak				Totaal <i>N</i>
		<i>Engels</i>	<i>Frans</i>	<i>Duits</i>	<i>Spaans</i>	
I (2014-2015)	3/9	10	0	2	0	12
II (2015-2016)	6/12	8	4	6	0	18

2.2.2 Materiaal

De data van de deelnemers komen van kwantitatieve en kwalitatieve informatiebronnen. De kwantitatieve data zijn data van vragenlijsten die ingevuld werden door lio's op verschillende momenten tijdens het opleidingsjaar. Voor de studenten van cohort 1 geldt dat zij de vragenlijst op twee meetmomenten invulden: aan het begin van hun lerarenopleiding en ruim zeven maanden later, aan het einde van hun opleidingsjaar. Cohort 2 vulde de vragenlijst een derde maal in, en wel halverwege het lio-jaar. De vragenlijst bestaat onder meer uit vier vragen over het gebruik van de doeltaal (thema 1) en twee vragen over de houding en opvattingen van de lio's ten aanzien van doeltaalgebruik (thema 2). De lessituaties die in de vragenlijst zijn opgenomen zijn gebaseerd op de taaldomeinen zoals geformuleerd in Kwakernaak (2007).

De kwalitatieve data komen voort uit een vakdidactische opdracht over doeltaalgebruik die lio's in het kader van hun lerarenopleiding moeten voltooien. In deze opdracht, die lio's ongeveer drie maanden na de start van hun opleiding hebben gemaakt, geven ze aan hoe zij de doeltaal in hun onderwijs inzetten en waar zij tegenaan lopen. Verder stellen zij hierin een plan op om tot meer gebruik van de doeltaal in hun lessen te komen. Deze doeltaalopdracht is inductief – of open – gecodeerd met behulp van ATLAS.ti. Dat wil zeggen dat bij de analyse op voorhand geen vaststaande thema's zijn opgesteld, maar dat bepaalde thema's naar voren kwamen tijdens het scoren van de opdracht. Dit heeft geleid tot het volgende codeerschema (tabel 2):

Tabel 2. Belemmeringen ervaren door lio's in hun doeltaalgebruik.

Code	Beschrijving
Tijdgebrek	Het gebrek aan tijd heeft een belemmerende werking op het doeltaalgebruik van lio's.
Onbegrip	Als leerlingen de doeltaal niet begrijpen, belemmert dat lio's in hun doeltaalgebruik.
Gewenning	De gewenning van leerlingen om de doeltaal niet te gebruiken werkt belemmerend.
Schoolvisie	De negatieve opvatting die de school en/of collega's hebben ten opzichte van doeltaalgebruik is een belemmering voor het doeltaalgebruik van lio's.
Onderwerp	De uitleg van complexe materie in de les werkt belemmerend op het doeltaalgebruik.
Niveau	Het niveau van leerlingen in de doeltaal schiet te kort, wat belemmerend werkt.
Vaardigheid	Het is een belemmering voor het gebruik van de doeltaal, als lio's zich niet bekwaam genoeg achten wat betreft vakkenkennis, pedagogische kennis en/of didactische kennis.
Aanpassing	Het doeltaalgebruik wordt belemmerd als leerlingen in het Nederlands reageren.
Terminologie	Het gebruik van vakterminologie in de doeltaal is lastig en is daarmee een belemmering voor het gebruiken van de doeltaal.
Relatie	Het opbouwen van een band met leerlingen is al lastig genoeg en doeltaalgebruik maakt dit nog moeilijker. Het opbouwen van een band is dus een belemmering voor het gebruik van de doeltaal.
Angst	Als leerlingen aangeven angstig te zijn/worden door de hoeveelheid doeltaalgebruik, is dat een belemmering.

Onzekerheid	Het belemmert lio's in hun doeltaalgebruik als zij zich onzeker voelen over hun gebruik van de doeltaal in de les.
Demotivatie	Als leerlingen gedemotiveerd zijn om de doeltaal te gebruiken, werkt dat door op de lio's en werkt zo belemmerend voor het doeltaalgebruik.

De vragenlijsten en de doeltaalopdrachten zijn te vinden in bijlage A (vragenlijsten) en B (doeltaalopdrachten). Voor deelvraag 1 en 2 binnen thema 1 ('Doeltaalgebruik onder de loep'; zie pagina 12) zijn de kwantitatieve data uit de vragen 'Geef van onderstaande situaties aan in hoeverre je de doeltaal inzet in de onderbouw' en 'Geef van onderstaande situaties aan in hoeverre je de doeltaal inzet in de bovenbouw' gebruikt. De kwantitatieve data uit de vragen 'Wie of wat heeft het meest invloed op jouw doeltaalgebruik in de les?' en 'Geef aan hoeveel invloed de volgende situaties hebben op jouw eigen doeltaalgebruik' zijn gebruikt voor het beantwoorden van de derde deelvraag van het eerste thema (Wat beïnvloedt het gebruik van de doeltaal?). De vierde deelvraag naar de belemmeringen bij doeltaalgebruik is beantwoord met behulp van de kwalitatieve data verkregen uit de doeltaalopdracht.

Voor de eerste en tweede deelvraag van thema 2 ('De houding tegenover doeltaalgebruik onder de loep') zijn de kwantitatieve data uit de vragen 'Geef van onderstaande situaties in de onderbouw aan of je doeltaalgebruik wenselijk vindt' en 'Geef van onderstaande situaties in de bovenbouw aan of je doeltaalgebruik wenselijk vindt' gebruikt.

2.2.3 Data-analyses

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen binnen thema 1 geldt het volgende: eerst zijn de gemiddelden en standaarddeviaties berekend voor de kwantitatieve data die verkregen zijn uit de vragenlijsten. Om vervolgens per meetmoment te kunnen bepalen in welke situaties de doeltaal het meest of juist het minst wordt ingezet door lio's, zijn *Kruskall-Wallis* toetsen uitgevoerd. Vervolgens zijn in de tweede deelvraag *Wilcoxon matched-pair signed rank* toetsen uitgevoerd om het doeltaalgebruik van het eerste cohort lio's op beide meetmomenten te kunnen vergelijken en om te kunnen zien of er dus een ontwikkeling heeft plaatsgevonden gedurende het opleidingsjaar met betrekking tot het doeltaalgebruik van lio's. *Related-Samples Friedman's Two-Way Analysis of Variance by ranks* toetsen zijn uitgevoerd om te kunnen zien of het doeltaalgebruik van cohort 2 verschilt tussen de drie meetmomenten. Wanneer de resultaten van deze test wezen op een significant verschil tussen de meetmomenten, werden er naderhand *Wilcoxon matched-pair signed rank* toetsen uitgevoerd om te kunnen observeren hoe deze verschillen in doeltaalgebruik zich verhouden tussen het eerste en het tweede meetmoment, het eerste en het derde en het tweede en het derde meetmoment. Wat betreft de derde deelvraag: voor cohort 1 is gebruik gemaakt van *Wilcoxon matched-pair signed rank* toetsen om te onderzoeken of er verschillen bestaan tussen de twee meetmomenten met betrekking tot welke mate van

invloed bepaalde factoren en situaties hebben op het doeltaalgebruik van lio's. Aanvullend zijn *Kruskal-Wallis* toetsen uitgevoerd om te kunnen zien of bepaalde factoren en situaties misschien significant meer of juist minder invloed uitoefenen op het gebruik van de doeltaal door lio's. Voor het tweede cohort zijn bij het beantwoorden van de derde deelvraag wederom *Related-Samples Friedman's Two-Way Analysis of Variance by Ranks* toetsen uitgevoerd om te kunnen bepalen of er verschillen bestaan tussen de drie meetmomenten wat betreft de mate van invloed die bepaalde factoren en situaties kunnen hebben op het doeltaalgebruik van lio's. Het is hierbij niet noodzakelijk gebleken om *Wilcoxon matched-pair signed rank* toetsen uit te voeren, omdat er geen significante verschillen gevonden zijn. Als aanvulling zijn nog wel *Kruskal-Wallis* toetsen ingezet om te onderzoeken of bepaalde factoren en situaties meer of misschien juist minder invloed uitoefenen op het doeltaalgebruik van lio's – net als bij het eerste cohort is gedaan. De vierde deelvraag naar de belemmeringen die lio's ervaren bij het gebruik van de doeltaal in de lespraktijk is beantwoord met behulp van de kwalitatieve data verkregen uit de doeltaalopdracht. Daarbij zijn kwalitatieve data omgezet naar kwantitatieve data door steeds het aantal keer dat een belemmerende factor is genoemd door lio's te nemen en dit om te zetten in percentages. Middels ATLAS.ti zijn vervolgens per belemmerende factor citaten opgezocht om zo deze factoren te illustreren.

Voor het beantwoorden van de vragen naar de opvattingen van lio's over de wenselijkheid van doeltaalgebruik en naar de veranderingen die daarin in de loop van hun lio-jaar plaatsvonden (thema 2), is gebruik gemaakt van dezelfde statistische analyses als die eerder zijn gebruikt bij het beantwoorden van de vragen binnen thema 1. Zo geldt voor beide cohorten dat ook hier eerst gemiddelden en standaarddeviaties zijn berekend, om vervolgens voor zowel het eerste als het tweede cohort *Kruskal-Wallis* toetsen uit te voeren om per meetmoment te kunnen onderzoeken in welke situaties de doeltaal het meest wenselijk wordt gevonden (deelvraag 1). Voor de tweede deelvraag geldt weer dat *Wilcoxon matched-pair signed rank* toetsen zijn uitgevoerd om voor het eerste cohort te bepalen of er een ontwikkeling heeft plaatsgevonden gedurende het opleidingsjaar wat betreft de wenselijkheid van doeltaalgebruik. Voor het tweede cohort zijn hier *Related-Samples Friedman's Two-Way Analysis of Variance by ranks* toetsen gebruikt met naderhand weer *Wilcoxon matched-pair signed rank* toetsen om vast te kunnen stellen hoe de wenselijkheid van doeltaalgebruik zich heeft ontwikkeld tussen het eerste meetmoment en het tweede, tussen het tweede en het derde en tussen het eerste en het derde.

3 BEVINDINGEN

3.1 Thema 1: doeltaalgebruik onder de loep

In dit deel van het onderzoek wordt het doeltaalgebruik van leraren-in-opleiding onder de loep genomen. De volgende onderzoeksvragen worden daarbij beantwoord:

1. *In welke situaties wordt de doeltaal ingezet?;*
2. *Hoe ontwikkelt het doeltaalgebruik zich tijdens het opleidingsjaar?;*
3. *Wat beïnvloedt het doeltaalgebruik?;*
4. *Welke belemeringen ervaren lio's bij het inzetten van de doeltaal?*

Deze onderzoeksvragen zullen hieronder nader toegelicht en uitgewerkt worden.

3.1.1 Deelvraag 1: In welke situaties wordt de doeltaal ingezet?

De eerste deelvraag binnen het thema 'Doeltaalgebruik onder de loep' heeft als doel te onderzoeken in welke situaties de doeltaal juist wel, maar ook juist niet wordt ingezet. De situatie zijn ontleend aan Kwakernaak (2007). Bij de weergave van de resultaten wordt telkens aangegeven in welke drie situaties de doeltaal het meest en het minst wordt ingezet door lio's. Daarbij wordt een onderscheid gemaakt tussen onder- en bovenbouwklassen. De twee onderzochte cohorten worden na elkaar besproken.

Cohort 1 2014-2015

Het blijkt niet zo te zijn dat lio's in bepaalde situaties de doeltaal significant meer of juist minder inzetten. Daarentegen kan er wel – alhoewel voorzichtig – een rangorde worden gemaakt van de inzet van de doeltaal in verschillende situaties: de situaties waarin lio's de doeltaal inzetten, kunnen gerangschikt worden van situaties waarin de doeltaal relatief het meest wordt ingezet naar situaties waarin de doeltaal het minst wordt ingezet (zie tabel 3 voor een rangschikking van de situaties in de onderbouw op het eerste meetmoment). Zo valt het bij het eerste meetmoment op dat lio's de doeltaal het meest gebruiken in situaties in de onderbouw waarbij zij 'leerlingen begroeten en afscheid nemen', 'standaardinstructies en vermaningen' geven en 'positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid' geven. Daarentegen wordt de doeltaal relatief het minst ingezet bij het houden van 'praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal', het maken van

‘afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag’ en bij ‘grammatica-uitleg’. Min of meer hetzelfde plaatje verschijnt bij het tweede meetmoment in tabel 4, als de situaties weer worden gerangschikt van situaties waarbij de doeltaal het meest naar situaties waarbij de doeltaal het minst wordt ingezet. Bij het tweede meetmoment zetten lio’s de doeltaal namelijk ook het meeste in bij ‘leerlingen begroeten en afscheid nemen’, ‘standaardinstructies en vermaningen’ en ‘positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid’ – in gelijke volgorde als bij het eerste meetmoment. Wanneer bij het tweede meetmoment gekeken wordt naar de drie situaties waarin lio’s de doeltaal relatief het minst inzetten, blijkt dat de doeltaal het minst wordt ingezet bij het maken van ‘afspraken met individuele leerlingen over het vak’, het geven van ‘grammatica-uitleg’ en het maken van ‘afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag’ – een iets ander beeld wordt hier dus geschetst dan het beeld dat te zien is bij het eerste meetmoment wat betreft de drie situaties waarbij de doeltaal het minst wordt ingezet.

Hoewel lio’s de doeltaal niet significant meer of minder inzetten in bepaalde doeltaalgebruikssituaties in de onderbouw, maken de rangschikkingen in tabel 3 en 4 wel enigszins inzichtelijk in welke situaties de doeltaal relatief het meest en het minst wordt ingezet door lio’s in de onderbouw van het MVT-onderwijs.

Tabel 3. Rangschikking van situaties waarin de doeltaal wordt ingezet door cohort 1 in de onderbouw/meetmoment 1 ($N = 12$).

Situatie	M^* (SD)
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	2.83 (1.12)
Standaardinstructies en vermaningen	2.58 (0.90)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	2.33 (0.78)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.17 (0.84)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.09 (0.70)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	2.08 (0.79)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	2.00 (0.74)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	1.92 (0.67)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	1.83 (0.84)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega’s	1.67 (0.65)
Teruggeven van so’s en proefwerken	1.58 (0.67)
Vakmatige gesprekken met vakcollega’s	1.58 (0.67)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.50 (0.67)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	1.45 (0.52)
Grammatica-uitleg	1.33 (0.65)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.33 (0.65)
Sign.	

*1 = geen doeltaalgebruik; 2 = soms doeltaalgebruik; 3 = vaak doeltaalgebruik; 4 = altijd doeltaalgebruik

Tabel 4. Rangschikking van situaties waarin de doeltaal wordt ingezet door cohort 1 in de onderbouw/meetmoment 2 ($N = 12$).

Situatie	M^* (SD)
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.33 (0.89)
Standaardinstructies en vermaningen	3.17 (1.03)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	2.92 (0.79)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	2.58 (0.79)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	2.58 (1.00)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.42 (1.24)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.33 (0.89)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.33 (0.99)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	2.08 (0.90)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	1.92 (0.67)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	1.83 (0.84)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	1.83 (0.94)
Teruggeven van so's en proefwerken	1.83 (1.12)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.75 (0.97)
Grammatica-uitleg	1.42 (0.67)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.33 (0.89)
Sign.	

*1 = geen doeltaalgebruik; 2 = soms doeltaalgebruik; 3 = vaak doeltaalgebruik; 4 = altijd doeltaalgebruik

Wat betreft de bovenbouw valt het op dat ook hier lio's de doeltaal niet significant meer of minder inzetten in bepaalde doeltaalgebruikssituaties. De rangschikking in tabel 5 vertelt ons wel dat – met betrekking tot het eerste meetmoment in de bovenbouw – de doeltaal relatief het meest ingezet wordt in situaties waarbij lio's 'leerlingen begroeten en afscheid nemen', 'standaardinstructies en vermaningen' en 'positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid' geven. Dit geldt ook voor het tweede meetmoment in de bovenbouw (zie tabel 6). Voor het eerste meetmoment geldt verder dat lio's de doeltaal relatief gezien het minst inzetten in situaties als 'praatjes/sociale contacten met vakcollega's', 'afspraken met individuele leerlingen over het vak', 'praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal', 'vakmatige gesprekken met vakcollega's' en 'afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag'. Situaties waarin lio's op het tweede meetmoment de doeltaal relatief het minst gebruiken betreffen 'vakmatige gesprekken met vakcollega's', 'afspraken met individuele leerlingen over het vak', 'praatjes/sociale contacten met vakcollega's', en 'afspraken met leerlingen over (wan)gedrag'. Kortom, we zien dat veelal dezelfde situaties worden genoemd tijdens het eerste en tweede meetmoment als het gaat om de veelgebruikte situaties en in iets mindere mate bij de minder vaak gebruikte situaties, al is de volgorde niet helemaal gelijk. Als we onder- en bovenbouw vergelijken, zien

we dat de veelgebruikte situaties in onder- en bovenbouw een zelfde beeld vertonen. Voor de minder gebruikte situaties zien we wel een opvallend verschil: gesprekken met leerlingen buiten het leslokaal, afspraken over het vak en (wan)gedrag worden in beide gevallen veelal in de moedertaal gedaan, maar de grammatica-uitleg gaat in de bovenbouw meer dan in de onderbouw in de doeltaal.

Tabel 5. Rangschikking van situaties waarin de doeltaal wordt ingezet door cohort 1 in de bovenbouw/meetmoment 1 ($N = 12$).

Situatie	$M^* (SD)$
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.25 (0.62)
Standaardinstructies en vermaningen	2.92 (0.67)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	2.83 (0.72)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	2.67 (0.75)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.42 (0.67)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	2.42 (0.67)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.42 (1.00)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	2.17 (0.72)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.08 (0.67)
Teruggeven van so's en proefwerken	1.92 (0.90)
Grammatica-uitleg	1.92 (1.00)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	1.67 (0.65)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.50 (0.67)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	1.50 (0.67)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	1.50 (0.67)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.45 (0.69)
Sign.	

*1 = geen doeltaalgebruik; 2 = soms doeltaalgebruik; 3 = vaak doeltaalgebruik; 4 = altijd doeltaalgebruik

Tabel 6. Rangschikking van situaties waarin de doeltaal wordt ingezet door cohort 1 in de bovenbouw/meetmoment 2 ($N = 12$).

Situatie	M^* (SD)
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.50 (0.67)
Standaardinstructies en vermaningen	3.17 (0.94)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.08 (0.52)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	2.92 (0.67)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	2.92 (0.79)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.58 (0.67)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.58 (0.90)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	2.50 (0.80)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.50 (0.91)
Teruggeven van so's en proefwerken	2.17 (1.03)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	2.08 (1.00)
Grammatica-uitleg	2.00 (0.85)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	1.92 (0.79)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	1.83 (0.84)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.83 (0.94)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.50 (0.91)
Sign.	

*1 = geen doeltaalgebruik; 2 = soms doeltaalgebruik; 3 = vaak doeltaalgebruik; 4 = altijd doeltaalgebruik

Cohort 2 2015-2016

Ook voor het tweede cohort lio's geldt dat zij de doeltaal niet significant meer of minder inzetten in bepaalde situaties, in zowel de onder- als bovenbouw en op alle afzonderlijke meetmomenten (zie tabel 7-12). De rangschikking in tabel 7 laat daarentegen wel zien dat deze groep lio's op het eerste meetmoment (in de onderbouw) de doeltaal relatief het meest inzet in situaties waarin zij 'leerlingen begroeten en afscheid nemen', 'standaardinstructies en vermaningen' geven en 'positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid' geven. In situaties waarbij het maken van 'afspraken met individuele leerlingen over het vak', het (onder)houden van 'praatjes/sociale contacten met leerlingen' en het maken van 'afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag' aan de orde komen, gebruikt deze groep lio's de doeltaal relatief gezien het minst. De rangschikking op het tweede meetmoment in de onderbouw laat een vergelijkbaar beeld zien; ook hier staan de situaties 'leerlingen begroeten en afscheid nemen', 'standaardinstructies en vermaningen' en 'positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid' bovenaan (tabel 8). Anders dan het eerste meetmoment is de situatie waarbij lio's 'praatjes/sociale contacten met leerlingen' maken/onderhouden geklommen in de rangschikking en staan 'vakmatige gesprekken met vakcollega's' en 'praatjes/sociale contacten met vakcollega's' naast 'afspraken met individuele leerlingen over het vak' en 'afspraken met individuele leerlingen over

(wan)gedrag' onderaan. Wat betreft het derde meetmoment in de onderbouw (tabel 9), verschijnt weer hetzelfde plaatje als op het eerste en tweede meetmoment: de doeltaal wordt door lio's relatief het meest ingezet bij 'leerlingen begroeten en afscheid nemen', 'standaardinstructies en vermaningen' en 'positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid'. Op dit laatste meetmoment kiezen lio's ervoor om de doeltaal relatief het minst in te zetten bij 'praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les', 'afspraken met individuele leerlingen over het vak', 'vakmatige gesprekken met vakcollega's', 'praatjes/sociale contacten met vakcollega's', 'praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal' en 'afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag'.

Tabel 7. Rangschikking van situaties waarin de doeltaal wordt ingezet door cohort 2 in de onderbouw/meetmoment 1 ($N = 18$).

Situatie	<i>M*</i> (<i>SD</i>)
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.33 (0.98)
Standaardinstructies en vermaningen	3.00 (0.93)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	2.67 (0.90)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	2.53 (1.06)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.27 (0.96)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	2.13 (1.13)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.00 (0.85)
Teruggeven van so's en proefwerken	1.87 (0.92)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	1.80 (0.86)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	1.79 (0.97)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	1.73 (0.96)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	1.57 (0.76)
Grammatica-uitleg	1.47 (0.64)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.40 (0.63)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	1.33 (0.49)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.20 (0.41)
Sign.	

*1 = geen doeltaalgebruik; 2 = soms doeltaalgebruik; 3 = vaak doeltaalgebruik; 4 = altijd doeltaalgebruik

Tabel 8. Rangschikking van situaties waarin de doeltaal wordt ingezet door cohort 2 in de onderbouw/meetmoment 2 ($N = 18$).

Situatie	$M^* (SD)$
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.56 (0.63)
Standaardinstructies en vermaningen	3.13 (0.81)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	2.69 (1.01)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	2.44 (0.81)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.44 (0.96)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.38 (1.02)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	2.38 (1.09)
Teruggeven van so's en proefwerken	2.31 (1.01)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.06 (0.93)
Grammatica-uitleg	1.94 (1.29)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	1.75 (0.68)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	1.56 (0.63)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.50 (0.63)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	1.44 (0.51)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.44 (0.63)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	1.38 (0.50)
Sign.	

*1 = geen doeltaalgebruik; 2 = soms doeltaalgebruik; 3 = vaak doeltaalgebruik; 4 = altijd doeltaalgebruik

Tabel 9. Rangschikking van situaties waarin de doeltaal wordt ingezet door cohort 2 in de onderbouw/meetmoment 3 ($N = 18$).

Situatie	$M^* (SD)$
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.56 (0.81)
Standaardinstructies en vermaningen	3.19 (0.54)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.00 (0.73)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	2.88 (0.89)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.75 (0.77)
Teruggeven van so's en proefwerken	2.56 (0.96)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	2.50 (0.82)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.38 (0.72)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.31 (0.87)
Grammatica-uitleg	2.31 (1.14)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	1.69 (0.87)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	1.50 (0.63)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.50 (0.82)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	1.50 (0.82)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	1.50 (0.82)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.38 (0.81)
Sign.	

*1 = geen doeltaalgebruik; 2 = soms doeltaalgebruik; 3 = vaak doeltaalgebruik; 4 = altijd doeltaalgebruik

Ook in de bovenbouw geven lio's op het eerste meetmoment aan dat zij de doeltaal relatief het meest inzetten in situaties waarbij zij 'leerlingen begroeten en afscheid nemen', 'standaardinstructies en vermaningen' geven en waarbij ze 'positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid' geven (zie tabel 10). Verder blijkt dat zij de doeltaal het minst inzetten in situaties als 'grammatica-uitleg', 'afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag' en 'praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal'. Tot nu toe voerden 'leerlingen begroeten en afscheid nemen', 'standaardinstructies en vermaningen' en 'positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid' de boventoon wat betreft de inzet van de doeltaal, maar de rangschikking op het tweede meetmoment laat zien dat 'klassikaal behandelen lees- en luisterteksten' hier op dat moment ook bij hoort (tabel 11). Op dit tweede meetmoment is te zien dat lio's de doeltaal relatief het minst inzetten bij het maken van 'afspraken met individuele leerlingen over het vak', 'afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag', het hebben van 'vakmatige gesprekken met vakcollega's' en het (onder)houden van 'praatjes/sociale contacten met vakcollega's'. In tabel 12 is te zien dat op het derde meetmoment eveneens de doeltaal relatief het minst wordt ingezet in de volgende situaties: 'afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag', 'vakmatige gesprekken met vakcollega's' en 'praatjes/sociale contacten met vakcollega's', naast

‘praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal’. Tot de situaties waarin de doeltaal relatief het meest wordt ingezet behoren op het derde meetmoment: ‘leerlingen begroeten en afscheid nemen’, ‘standaardinstructies en vermaningen’, ‘klassikaal behandelen lees- en luisterteksten’ en ‘standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid’.

Tabel 10. Rangschikking van situaties waarin de doeltaal wordt ingezet door cohort 2 in de bovenbouw/meetmoment 1 ($N = 18$).

Situatie	<i>M*</i> (<i>SD</i>)
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.64 (0.84)
Standaardinstructies en vermaningen	3.57 (0.85)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.21 (0.97)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	2.86 (1.10)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.71 (1.14)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	2.57 (1.34)
Teruggeven van so's en proefwerken	2.50 (1.16)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.50 (1.29)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.07 (1.21)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	2.00 (1.04)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	1.93 (1.07)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	1.79 (0.97)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.71 (1.14)
Grammatica-uitleg	1.64 (1.01)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.57 (1.02)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	1.36 (0.63)
Sign.	

*1 = geen doeltaalgebruik; 2 = soms doeltaalgebruik; 3 = vaak doeltaalgebruik; 4 = altijd doeltaalgebruik

Tabel 11. Rangschikking van situaties waarin de doeltaal wordt ingezet door cohort 2 in de bovenbouw/meetmoment 2 ($N = 18$).

Situatie	<i>M*</i> (<i>SD</i>)
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.56 (0.62)
Standaardinstructies en vermaningen	3.22 (0.81)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	2.78 (1.00)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.78 (1.17)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	2.72 (0.75)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	2.67 (0.97)
Teruggeven van so's en proefwerken	2.67 (1.19)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.39 (0.98)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.22 (0.88)
Grammatica-uitleg	2.22 (1.26)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	1.94 (0.80)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	1.78 (0.72)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.72 (0.96)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.67 (1.03)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	1.44 (0.51)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	1.44 (0.51)
Sign.	

*1 = geen doeltaalgebruik; 2 = soms doeltaalgebruik; 3 = vaak doeltaalgebruik; 4 = altijd doeltaalgebruik

Tabel 12. Rangschikking van situaties waarin de doeltaal wordt ingezet door cohort 2 in de bovenbouw/meetmoment 3 ($N = 18$).

Situatie	$M^* (SD)$
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.33 (0.84)
Standaardinstructies en vermaningen	3.28 (0.67)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	2.83 (0.86)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.83 (0.92)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	2.78 (0.88)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	2.72 (0.83)
Teruggeven van so's en proefwerken	2.56 (1.10)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.39 (0.92)
Grammatica-uitleg	2.33 (1.14)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.28 (0.96)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	2.06 (1.11)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.78 (1.06)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.56 (0.92)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	1.50 (0.62)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	1.50 (0.86)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	1.50 (0.86)
Sign.	

*1 = geen doeltaalgebruik; 2 = soms doeltaalgebruik; 3 = vaak doeltaalgebruik; 4 = altijd doeltaalgebruik

Wat opvalt in de bovenbouw is dat grammatica-uitleg in het begin (meetmoment 1) nog weinig gebeurt in de doeltaal, maar dat het op meetmomenten 2 en 3 niet meer genoemd wordt als één van de situaties waarin ze de doeltaal weinig inzetten. Verder worden na meetmoment 1 lees- en luisterteksten in de doeltaal behandeld. Als we onder- en bovenbouw vergelijken zien we dat de situaties waarin de doeltaal veelvuldig dan wel weinig wordt ingezet dezelfde zijn.

Kortom: Zowel in onder- als bovenbouw geven de lio's aan de doeltaal relatief veel in te zetten in situaties waarin zij 'leerlingen begroeten en afscheid nemen' en 'standaardinstructies en vermaningen' geven. Dit geldt voor zowel de groep lio's uit het eerste cohort als voor de lio's uit het tweede cohort. Laag op de rangorde plaatsten de lio's het maken van afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag, de sociale praatjes met leerlingen buiten het leslokaal en de vakmatige gesprekken met vakcollega's. Dit is terug te zien in zowel de onder- als bovenbouw, op alle meetmomenten, in beide cohorten. Let wel: zowel voor cohort 1 als 2 geldt dat de verschillen tussen de situaties waarin de doeltaal veelvuldig dan wel weinig wordt ingezet, statistisch niet significant zijn. Dit geldt ook voor verschillen tussen onder- en bovenbouw.

3.1.2 Deelvraag 2: Hoe ontwikkelt doeltaalgebruik zich tijdens het opleidingsjaar?

Deze tweede deelvraag binnen het thema 'Doeltaalgebruik onder de loep' brent in kaart hoe het doeltaalgebruik van lio's zich ontwikkelt gedurende het lio-jaar. Specifiek gezien wordt er bij deze deelvraag gemeten in welke mate lio's de doeltaal gebruiken en in welke situaties en of we hierin een verandering kunnen waarnemen tijdens de onderzochte periode.

Cohort 1 2014-2015

Algemeen gezien blijkt dat het eerste cohort lio's MVT de doeltaal significant meer zijn gaan gebruiken in de onderbouw ($Z = 3.413$, $p = 0.001$), na een periode van ruim negen maanden. Verder blijkt dat deze groep lio's de doeltaal vooral meer is gaan gebruiken in situaties als 'klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen' ($Z = -2.070$, $p = 0.038$), 'positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid' ($Z = -2.333$, $p = 0.020$) en 'vakmatige gesprekken met collega's' ($Z = 2.000$, $p = 0.046$). Tabel 13 geeft een volledig overzicht van het doeltaalgebruik van deze groep lio's in de onderbouw.

Tabel 13. Doeltaalgebruik in de onderbouw door cohort 1 ($N = 12$), gemeten over twee meetmomenten, waarbij 1 = geen doeltaalgebruik; 2 = soms doeltaalgebruik; 3 = vaak doeltaalgebruik; 4 = altijd doeltaalgebruik.

Situatie	Meetmoment <i>M</i> (<i>SD</i>)		Sign.
	<i>I</i>	<i>II</i>	
Standaardinstructies en vermaningen	2.58 (0.90)	3.17 (1.03)	
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.09 (0.70)	2.42 (1.24)	
Teruggeven van so's en proefwerken	1.58 (0.67)	1.83 (1.12)	
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	1.92 (0.67)	2.33 (0.89)	
Grammatica-uitleg	1.33 (0.65)	1.42 (0.67)	
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	2.00 (0.74)	2.58 (1.00)	$p < 0.05$
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	2.08 (0.79)	2.58 (0.79)	
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	2.33 (0.78)	2.92 (0.79)	$p < 0.05$
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	2.83 (1.12)	3.33 (0.89)	
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	1.83 (0.84)	2.08 (0.90)	
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.50 (0.67)	1.75 (0.97)	
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.33 (0.65)	1.33 (0.89)	
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.17 (0.84)	2.33 (0.99)	
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	1.45 (0.52)	1.83 (0.94)	
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	1.58 (0.67)	1.92 (0.67)	$p < 0.05$
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	1.67 (0.65)	1.83 (0.84)	
Totaal	1.89 (0.44)	2.23 (0.59)	$p < 0.01$

Als we kijken naar het doeltaalgebruik in de bovenbouw, valt te zien dat de groep lio's in tabel 14 over het algemeen de doeltaal meer zijn gaan gebruiken gedurende het lio-jaar ($Z = 1.967$, $p = 0.049$). Voor deze groep geldt dit vooral voor 'klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen' ($Z = 2.449$, $p = 0.014$) en 'vakmatige gesprekken met vakcollega's' ($Z = 2.236$, $p = 0.025$).

Tabel 14. Doeltaalgebruik in de bovenbouw door cohort 1 ($N = 12$), gemeten over twee meetmomenten, waarbij 1 = geen doeltaalgebruik; 2 = soms doeltaalgebruik; 3 = vaak doeltaalgebruik; 4 = altijd doeltaalgebruik.

Situatie	Meetmoment <i>M</i> (<i>SD</i>)		Sign.
	<i>I</i>	<i>II</i>	
Standaardinstructies en vermaningen	2.92 (0.67)	3.17 (0.94)	
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.42 (1.00)	2.58 (0.90)	
Teruggeven van so's en proefwerken	1.92 (0.90)	2.17 (1.03)	
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.42 (0.67)	2.58 (0.67)	
Grammatica-uitleg	1.92 (1.00)	2.00 (0.85)	
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	2.42 (0.67)	2.92 (0.79)	$p < 0.05$
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	2.67 (0.75)	2.92 (0.67)	
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	2.83 (0.72)	3.08 (0.52)	
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.25 (0.62)	3.50 (0.67)	
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	2.17 (0.72)	2.50 (0.80)	
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.50 (0.67)	1.83 (0.94)	
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.45 (0.69)	1.50 (0.91)	
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.08 (0.67)	2.50 (0.91)	
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	1.50 (0.67)	2.08 (1.00)	
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	1.50 (0.67)	1.92 (0.79)	$p < 0.05$
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	1.67 (0.65)	1.83 (0.84)	
Totaal	2.17 (0.57)	2.44 (0.57)	$p < 0.05$

Cohort 2 2015-2016

Net als het eerste cohort, blijkt dat het tweede cohort lio's de doeltaal – algemeen gezien – significant meer is gaan gebruiken in de onderbouw ($\chi^2(2) = 14.00$, $p = 0.001$), zie tabel 15. Verdere analyses laten zien dat er een significante toename is in doeltaalgebruik te zien tussen het eerste en tweede meetmoment ($Z = -2.069$, $p = 0.039$). Een significante toename is tevens te zien tussen het tweede en derde meetmoment ($Z = -2.569$, $p = 0.010$) en tussen het eerste en derde meetmoment ($Z = -2.767$, $p = 0.006$). Deze toenames zijn echter niet terug te zien in de afzonderlijke situaties. Voor de bovenbouw geldt dat er in het geheel geen significante toename zichtbaar is (zie tabel 16).

Tabel 15. Doeltaalgebruik in de onderbouw door cohort 2 ($N = 18$), gemeten over drie meetmomenten, waarbij 1 = geen doeltaalgebruik; 2 = soms doeltaalgebruik; 3 = vaak doeltaalgebruik; 4 = altijd doeltaalgebruik.

Situatie	Meetmoment <i>M</i> (<i>SD</i>)			Sign.
	<i>I</i>	<i>II</i>	<i>III</i>	
Standaardinstructies en vermaningen	3.00 (0.93)	3.13 (0.81)	3.19 (0.54)	
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.27 (0.96)	2.44 (0.96)	2.75 (0.77)	
Teruggeven van so's en proefwerken	1.87 (0.92)	2.31 (1.01)	2.56 (0.96)	
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.00 (0.85)	2.06 (0.93)	2.31 (0.87)	
Grammatica-uitleg	1.47 (0.64)	1.94 (1.29)	2.31 (1.14)	
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	2.13 (1.13)	2.38 (1.09)	2.50 (0.82)	
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	2.53 (1.06)	2.44 (0.81)	2.88 (0.89)	
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	2.67 (0.90)	2.69 (1.01)	3.00 (0.73)	
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.33 (0.98)	3.56 (0.63)	3.56 (0.81)	
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	1.57 (0.76)	1.75 (0.68)	1.69 (0.87)	
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.40 (0.63)	1.50 (0.63)	1.50 (0.82)	
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.20 (0.41)	1.44 (0.63)	1.38 (0.81)	
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	1.79 (0.97)	2.38 (1.02)	2.38 (0.72)	
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	1.33 (0.49)	1.56 (0.63)	1.50 (0.63)	
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	1.80 (0.86)	1.44 (0.51)	1.50 (0.82)	
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	1.73 (0.96)	1.38 (0.50)	1.50 (0.82)	
Totaal	2.01 (0.62)	2.15 (0.64)	2.28 (0.70)	$p < 0.01^*$

*Meetmoment I – II: $p < 0.05$; II – III: $p < 0.05$; I – III: $p < 0.01$.

Tabel 16. Doeltaalgebruik in de bovenbouw door cohort 2 ($N = 18$), gemeten over drie meetmomenten, waarbij 1 = geen doeltaalgebruik; 2 = soms doeltaalgebruik; 3 = vaak doeltaalgebruik; 4 = altijd doeltaalgebruik.

Situatie	Meetmoment M (SD)			Sign.
	I	II	III	
Standaardinstructies en vermaningen	3.57 (0.85)	3.22 (0.81)	3.28 (0.67)	
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.71 (1.14)	2.78 (1.17)	2.83 (0.92)	
Teruggeven van so's en proefwerken	2.50 (1.16)	2.67 (1.19)	2.56 (1.10)	
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.50 (1.29)	2.22 (0.88)	2.39 (0.92)	
Grammatica-uitleg	1.64 (1.01)	2.22 (1.26)	2.33 (1.14)	
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	2.57 (1.34)	2.67 (0.97)	2.72 (0.83)	
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	2.86 (1.10)	2.72 (0.75)	2.83 (0.86)	
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.21 (0.97)	2.78 (1.00)	2.78 (0.88)	
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.64 (0.84)	3.56 (0.62)	3.33 (0.84)	
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	1.79 (0.97)	1.94 (0.80)	2.06 (1.11)	
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.71 (1.14)	1.72 (0.96)	1.78 (1.06)	
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.57 (1.02)	1.67 (1.03)	1.56 (0.92)	
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.07 (1.21)	2.39 (0.98)	2.28 (0.96)	
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	1.36 (0.63)	1.78 (0.72)	1.50 (0.62)	
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	2.00 (1.04)	1.44 (0.51)	1.50 (0.86)	
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	1.93 (1.07)	1.44 (0.51)	1.50 (0.86)	
Totaal	2.35 (0.71)	2.33 (0.63)	2.33 (0.62)	

Kortom: In algemene zin zijn lio's uit cohort 1 de doeltaal meer gaan gebruiken, in zowel de onder- als bovenbouw. Dit geldt in de onderbouw vooral voor situaties als 'klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen', 'positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid' en 'vakmatige gesprekken met vakcollega's'. Nagenoeg hetzelfde geldt voor de bovenbouw. Daar werd een significante toename in doeltaalgebruik vastgesteld voor 'klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen' en 'vakmatige gesprekken met vakcollega's'. De lio's uit het tweede cohort vertonen een toename in hun doeltaalgebruik in de onderbouw, die echter niet terug te voeren is op individuele situaties. In de bovenbouw is geen verandering in de hoeveelheid doeltaalgebruik waargenomen.

3.1.3 Deelvraag 3: Wat beïnvloedt het gebruik van de doeltaal?

Het resultaat van de tweede deelvraag heeft laten zien dat het doeltaalgebruik van lio's in algemene zin een positieve ontwikkeling vertoont. Dat wil zeggen: algemeen gezien neemt het doeltaalgebruik van lio's toe tijdens het lio-jaar. De vraag die nu rijst, is wat maakt dat lio's de doeltaal wel of niet gebruiken? Oftewel: welke factoren beïnvloeden het gebruik van de doeltaal? Er wordt hier onderzocht wie of wat de meeste invloed heeft op het doeltaalgebruik van lio's en welke opleidingsdidactische situaties invloed hebben op hun doeltaalgebruik.

Cohort 1 2014-2015

Ten eerste is onderzocht wie of wat de meeste invloed heeft op het doeltaalgebruik van de lio's en of dit verandert gedurende het lio-jaar. In tabel 17 is te zien dat voor beide meetmomenten geldt dat 'ervaring met lesgeven' genoemd wordt als grootste invloedsfactor en dat mede-lío's het doeltaalgebruik van lio's het minst beïnvloeden, alhoewel hier geen sprake is van een significant verschil. Oftewel: ervaringen die studiegenoten opdoen met de inzet van de doeltaal en die gedeeld worden tijdens de vakdidactische intervisie hebben nagenoeg geen invloed op het eigen doeltaalgebruik. Tevens is er geen significant verschil te zien tussen de beide meetmomenten, wat betreft een af- of toename in invloed van een bepaalde factor. Met andere woorden: deze groep lio's lijkt constant te zijn in hun opvattingen over wie of wat de meeste invloed heeft op hun doeltaalgebruik.

Tabel 17. Invloedsfactoren op het doeltaalgebruik van cohort 1 ($N = 12$), gemeten op twee momenten, waarbij 1 = invloed; 0 = geen invloed.

Factor	Meetmoment <i>M</i> (<i>SD</i>)		Sign.
	<i>I</i>	<i>II</i>	
Literatuur over het doeltaal-voertaalprincipe	0.50 (0.52)	0.55 (0.52)	
Vakdidacticus	0.42 (0.52)	0.45 (0.52)	
Vakcoach op school	0.42 (0.52)	0.36 (0.51)	
Andere collega's	0.33 (0.49)	0.45 (0.52)	
Ervaring met lesgeven	0.75 (0.45)	0.82 (0.41)	
Mede-lío's	0.08 (0.29)	0.09 (0.30)	
Sign.			

Ten tweede is lio's gevraagd om aan te geven hoeveel invloed bepaalde opleidingsdidactische situaties hebben op hun doeltaalgebruik. De resultaten in tabel 18 laten zien dat deze groep lio's geen specifieke opleidingsdidactische situaties aanwijst die een significante grote of kleine invloed uitoefenen op het doeltaalgebruik. Ook is er geen verschil waar te nemen tussen de twee meetmomenten wat betreft de invloed van de verschillende situaties. Wel valt op dat de 'houding van de vakdidacticus tegenover het

doeltaal-voertaalprincipe', de 'reacties van leerlingen op hun doeltaalgebruik' en de 'situatie op hun stageschool rondom het doeltaal-voertaalprincipe' veelvuldig genoemd worden als invloedsfactor op het doeltaalgebruik van de groep lio's (score > 3.50). Over de houding van de vakdidacticus kunnen we het volgende opmerken: binnen het mvt-team hebben de vakdidactici veelvuldig benadrukt het doeltaalgebruik van de lio's te willen stimuleren. Deze positieve houding ten aanzien van doeltaalgebruik werd bevestigd in een korte vragenlijst onder de vakdidactici. 'Opdrachten voor de opleiding in de doeltaal' lijkt daarentegen relatief weinig invloed te hebben op hun doeltaalgebruik in de les.

Tabel 18. Opleidingsdidactische situaties die van invloed zijn op het doeltaalgebruik cohort 1 ($N = 12$), gemeten op twee momenten, waarbij 1 = geen invloed; 2 = weinig invloed; 3 = een beetje invloed; 4 = heel veel invloed.

Situatie	Meetmoment M (SD)		Sign.
	I	II	
Houding van de vakdidacticus tegenover het doeltaal-voertaalprincipe	3.75 (0.45)	3.45 (0.69)	
Colleges in de doeltaal	3.00 (1.21)	3.09 (1.14)	
Opdrachten voor de opleiding in de doeltaal	2.33 (1.23)	2.91 (1.14)	
Zelf onderzoek doen naar doeltaalgebruik onder docenten	2.82 (0.87)	3.00 (1.00)	
Stagebeoordeling die afhankelijk is van je doeltaalgebruik	3.25 (0.97)	3.09 (0.94)	
Situatie op je stageschool rondom het doeltaal-voertaalprincipe	3.58 (0.67)	3.55 (0.82)	
Reacties van leerlingen op jouw doeltaalgebruik	3.75 (0.62)	3.45 (0.93)	
Je eigen middelbare school ervaringen rondom doeltaalgebruik	2.75 (1.06)	2.55 (1.04)	
Sign.			

Cohort 2 2015-2016

Er is een significant verschil te zien tussen de meetmomenten wat betreft de mate waarop 'literatuur over het doeltaal-voertaalprincipe' invloed uitoefent op het doeltaalgebruik van het tweede cohort lio's. In tabel 19 is te zien hoe deze invloedsfactor beduidend meer invloed uitoefent op doeltaalgebruik naarmate de tijd verstrijkt ($\chi^2(2) = 13.556$, $p = 0.001$). Deze groep lio's geeft op het tweede meetmoment aan dat 'literatuur over het doeltaal-voertaalprincipe' significant meer invloed uitoefent op hun doeltaalgebruik dan dat ze op het eerste meetmoment had aangegeven ($Z = -2.000$, $p = 0.046$). Dit geldt ook voor het verschil tussen het tweede en het derde meetmoment ($Z = -2.236$, $p = 0.025$) en tussen het eerste en derde meetmoment ($Z = -3.000$, $p = 0.003$). Verder zijn er geen significante verschillen gevonden. Dat betekent dat de overige invloedsfactoren niet meer of minder van invloed lijken te zijn op het doeltaalgebruik van deze groep lio's naarmate de tijd verstrijkt. Wel valt bijvoorbeeld te zien dat voor alle drie de meetmomenten geldt dat 'mede-lío's' als invloedsfactor de laagste waarde heeft. De factoren met de 'hoogste' invloedswaarde verschillen per meetmoment. Voor het eerste meetmoment is dit 'vakcoach op school', voor het tweede meetmoment zijn dit naast de 'vakcoach op school', de 'vakdidacticus' en 'ervaring met lesgeven' en op het derde meetmoment heeft 'literatuur over het doeltaal-

voertaalprincipe' de hoogste waarde. De verschillen tussen de invloedsfactoren zijn echter niet significant.

Tabel 19. Invloedsfactoren op het doeltaalgebruik van cohort 2 ($N = 18$), gemeten over drie momenten, waarbij 1 = invloed; 0 = geen invloed.

Factor	Meetmoment M (SD)			Sign.
	I	II	III	
Literatuur over het doeltaal-voertaalprincipe	0.39 (0.50)	0.61 (0.50)	0.94 (0.24)	$p < 0.01^*$
Vakdidacticus	0.61 (0.50)	0.72 (0.46)	0.83 (0.38)	
Vakcoach op school	0.72 (0.46)	0.72 (0.46)	0.67 (0.49)	
Andere collega's	0.67 (0.49)	0.44 (0.51)	0.44 (0.51)	
Ervaring met lesgeven	0.56 (0.51)	0.72 (0.46)	0.67 (0.49)	
Mede-lío's	0.06 (0.24)	0.28 (0.46)	0.11 (0.32)	
Sign.				

*Meetmoment I-II: $p < 0.05$; meetmoment I-III: $p < 0.05$; meetmoment II-III: $p < 0.01$

De resultaten in tabel 20 laten zien dat het tweede cohort lio's geen specifieke opleidingsdidactische situaties aanwijzen die een significante grote of juist kleine invloed uitoefenen op hun doeltaalgebruik. Tevens is er geen significant verschil waar te nemen tussen de drie meetmomenten; geen enkele situatie oefent na verloop van tijd significant meer of minder invloed uit op het doeltaalgebruik van lio's. Wel kan worden opgemerkt dat de 'situatie op hun stageschool rondom het doeltaal-voertaalprincipe', 'de stagebeoordeling die afhankelijk is van hun doeltaalgebruik' en de 'houding van de vakdidacticus tegenover het doeltaal-voertaalprincipe' als factor de hoogste waarden hebben voor het tweede cohort lio's. Daarentegen geven lio's aan dat 'opdrachten voor de opleiding in de doeltaal' maar weinig invloed uitoefenen op hun doeltaalgebruik.

Tabel 20. Opleidingsdidactische situaties die van invloed kunnen zijn op het doeltaalgebruik van cohort 2 ($N = 18$), gemeten op drie momenten, waarbij 1 = geen invloed; 2 = weinig invloed; 3 = een beetje invloed; 4 = heel veel invloed.

Situatie	Meetmoment M (SD)			Sign.
	I	II	III	
Houding van de vakdidacticus tegenover het doeltaal-voertaalprincipe	2.88 (0.93)	3.33 (0.69)	3.39 (0.78)	
Colleges in de doeltaal	2.71 (0.92)	2.78 (1.17)	3.06 (0.94)	
Opdrachten voor de opleiding in de doeltaal	2.56 (0.81)	2.17 (0.98)	2.56 (1.04)	
Zelf onderzoek doen naar doeltaalgebruik onder docenten	2.73 (0.80)	2.59 (0.80)	3.00 (1.03)	
Stagebeoordeling die afhankelijk is van je doeltaalgebruik	3.12 (0.86)	3.39 (0.85)	3.00 (1.08)	
Situatie op je stageschool rondom het doeltaal-voertaalprincipe	3.35 (0.86)	3.06 (0.80)	3.06 (0.80)	
Reacties van leerlingen op jouw doeltaalgebruik	3.18 (0.64)	3.06 (0.80)	2.67 (1.08)	
Je eigen middelbare school ervaringen rondom doeltaalgebruik	3.00 (1.21)	2.39 (0.98)	2.28 (0.96)	
Sign.				

Kortom: Algemeen gezien geldt dat in beide cohorten geen bepaalde factoren en/of opleidingsdidactische situaties aangewezen kunnen worden die significant meer/minder invloed uitoefenen op het doeltaalgebruik van de lio's. Wel kan met enige voorzichtigheid worden gesteld dat in het eerste cohort 'ervaring met lesgeven', de 'houding van de vakdidacticus tegenover het doeltaal-voertaalprincipe', de 'situatie op de stageschool rondom het doeltaal-voertaalprincipe' en de 'reacties van leerlingen op het doeltaalgebruik' relatief vaak genoemd worden. Er lijkt geen verschil te zitten tussen de drie meetmomenten. Opvallend bij lio's uit het tweede cohort is dat 'literatuur over het doeltaal-voertaalprincipe' beduidend meer invloed gaat uitoefenen naarmate de tijd verstrijkt. Voor beide cohorten geldt dat mede-lío's een lage invloedsfactor zijn.

3.1.4 Deelvraag 4: Welke belemmeringen ervaren lio's bij het inzetten van de doeltaal?

Nu we weten in welke situaties lio's de doeltaal inzetten, hoe hun doeltaalgebruik zich ontwikkelt in de loop van tijd en welke factoren hun gebruik van de doeltaal beïnvloeden, zoomen we in op de belemmeringen die lio's ervaren bij het inzetten van de doeltaal: wat maakt dat lio's de doeltaal niet inzetten?

Cohort 1 2014-2015

Uit de doeltaalopdracht die gemaakt is door lio's uit het eerste cohort kwam een aantal thema's naar voren die als belemmerend werden ervaren voor hun doeltaalgebruik in de lespraktijk. Deze werden reeds genoemd en toegelicht in tabel 2, welke hier voor de leesbaarheid herhaald wordt:

Tabel 2. Belemmeringen ervaren door lio's in hun doeltaalgebruik.

Code	Beschrijving
Tijdgebrek	Het gebrek aan tijd heeft een belemmerende werking op het doeltaalgebruik van lio's.
Onbegrip	Als leerlingen de doeltaal niet begrijpen, belemmert dat lio's in hun doeltaalgebruik.
Gewenning	De gewenning van leerlingen om de doeltaal niet te gebruiken werkt belemmerend.
Schoolvisie	De negatieve opvatting die de school en/of collega's hebben ten opzichte van doeltaalgebruik is een belemmering voor het doeltaalgebruik van lio's.
Onderwerp	De uitleg van complexe materie in de les werkt belemmerend op het doeltaalgebruik.
Niveau	Het niveau van leerlingen in de doeltaal schiet te kort, wat belemmerend werkt.
Vaardigheid	Het is een belemmering voor het gebruik van de doeltaal, als lio's zich niet bekwaam genoeg achten wat betreft vakken, pedagogische kennis en/of didactische kennis.
Aanpassing	Het doeltaalgebruik wordt belemmerd als leerlingen in het Nederlands reageren.
Terminologie	Het gebruik van vakterminologie in de doeltaal is lastig en is daarmee een belemmering voor het gebruiken van de doeltaal.
Relatie	Het opbouwen van een band met leerlingen is al lastig genoeg en doeltaalgebruik maakt dit nog moeilijker. Het opbouwen van een band is dus een belemmering voor het gebruik van de doeltaal.
Angst	Als leerlingen aangeven angstig te zijn/worden door de hoeveelheid doeltaalgebruik, is dat een belemmering.
Onzekerheid	Het belemmert lio's in hun doeltaalgebruik als zij zich onzeker voelen over hun gebruik van de doeltaal in de les.
Demotivatie	Als leerlingen gedemotiveerd zijn om de doeltaal te gebruiken, werkt dat door op de lio's en werkt zo belemmerend voor het doeltaalgebruik.

In tabel 21 zijn deze thema's terug te vinden, met het aantal lio's ($N = 17$) dat aangeeft dat een bepaalde factor belemmerend is voor de inzet van de doeltaal.

Tabel 21. Factoren die belemmerend blijken voor het doeltaalgebruik van lio's uit cohort 1 ($N = 17$).

Belemmerende factor	<i>N</i>	%*
Onbegrip	7	25,0
Aanpassing	4	14,3
Relatie	4	14,3
Gewenning	3	10,7
Demotivatie	2	7,1
Lesinhoud	2	7,1
Onzekerheid	2	7,1
Vaardigheid	2	7,1
Niveau	1	3,6
Schoolvisie	1	3,6

*het percentage studenten dat aangeeft die factor als belemmerend te ervaren.

Zo is te zien dat 'onbegrip' – als leerlingen laten blijken iets niet te begrijpen in de doeltaal – het meest wordt aangewezen als belemmerende factor voor het gebruik van de taal; 25% van de lio's die de doeltaalopdracht hebben gemaakt, geeft aan dat het onbegrip van leerlingen in de doeltaal belemmerend werkt voor de inzet van de doeltaal. Met andere woorden, lio's geven aan dat zij het meest worden belemmerd in hun doeltaalgebruik wanneer leerlingen aangeven de lesstof niet te begrijpen wanneer het in de doeltaal wordt behandeld en/of wanneer lio's het idee hebben dat leerlingen het niet begrijpen:

It is mainly the difficulties I expect in pupils not understanding the lessons that keep me from [using the target language] [...].

Sobald ich merke, dass durch Unverständnis [...] der Stoff selber nicht verstanden wird, spreche ich Niederländisch.

In my 4havo I usually start out speaking English, but there are quite a lot of students who do not seem to be understanding much of what I say, and after a few "I don't understand a thing you're saying" comments, I often switch to Dutch.

Na 'onbegrip' volgen 'aanpassing' (14,3%) en 'relatie' (14,3%) als hindernis voor doeltaalgebruik door lio's van dit eerste cohort. Zo geven een aantal lio's aan dat het belemmerend werkt voor het gebruik van de doeltaal als leerlingen iets in het Nederlands vragen/opmerken; het blijkt dan erg lastig te zijn om als lio de doeltaal aan te houden:

The most recognizable concern for me, however, is the fact that "leerlingen reageren in het Nederlands, dus is het moeilijk de doeltaal vol te houden".

Ik begin meestal in het Duits, maar de leerlingen praten meestal in het Nederlands terug, waardoor ik zelf ook makkelijk weer op het Nederlands overschakel.

Daarnaast geven lio's aan dat ze worstelen met het idee dat ze graag een band op willen bouwen met hun leerlingen en dat het gebruik van de doeltaal dit volgens hen in de weg kan staan ('relatie'):

Als ik meer aan de relatie wil werken met leerlingen moet ik toch echt terug schakelen naar het Nederlands omdat ze anders het idee lijken te hebben alsof ik hun niet serieus neem of zelfs niet wil leren kennen.

Another reason is that I believe that speaking in Dutch about more personal stuff will create a better bond with the students as communication is easier and more natural.

Whenever it comes to the social domain, I try to do it in English. However, I do want to bond with the kids so I sometimes have to switch to Dutch.

Hierna volgt 'gewenning' (10,7%). Anders gezegd: als leerlingen simpelweg niet gewend zijn aan het gebruik van de doeltaal tijdens de les, is het voor lio's moeilijk om het doeltaalgebruik te handhaven:

In my 3 vwo I constantly hear that their previous English teacher never spoke English and only used the course book. On the one hand I want to change all of that; on the other hand, they did very well last year (8 average) and I am a little afraid that if I start teaching entire lessons in English that they might not do as well anymore.

Secondly, it was hard to teach lessons in English when colleagues did not, which sometimes led to situations in which students and parents complained about a supposed over-use of the target language.

De inzet van de doeltaal in de lespraktijk is ook moeilijk vol te houden als de vakinhoudelijke, pedagogische en/of didactische vaardigheden van de lio naar eigen inschatting tekortschieten ('vaardigheid'):

As Kwakernaak points out "Het gebruik van doeltaal als voertaal vereist vakinhoudelijke, pedagogische en didactische kennis en vaardigheden". I do not have all these skills yet, and therefore do not expect to be able to fully implement the doeltaal = voertaal principle just yet.

Als leerlingen duidelijk niet gemotiveerd zijn ('demotivatíe'), zien lio's dit ook als een obstakel dat het doeltaalgebruik in de les belemmert:

Ein wichtiger Punkt für den Einsatz der Zielsprache ist die Motivation der Schüler. In der Vergangenheit gab es Klassen, die dieses Konzept überhaupt nicht annehmen wollten. In so einer Situation ist es schwer, als Lehrer über mehrere Wochen konsequent die Zielsprache einzusetzen, wenn dadurch bei den Schüler bereits eine Abneigung gegenüber dem Fach [zu entstehen beginnt].

De lesinhoud kan ook belemmerend werken voor het gebruik van de doeltaal, bijvoorbeeld als een onderwerp zeer complex is:

However, sometimes decisions have to be made when it comes to efficiency in the classroom: when there is a difficult topic or a very important matter during class, I choose to give an explanation in Dutch, supported by English, rather than fully in English.

Hetzelfde geldt voor de onzekerheid van lio's over hun eigen doeltaalgebruik:

Ik heb inderdaad het gevoel alsof ik mezelf moet bewijzen in leerlingentaal als ik leerlingen moet waarschuwen of vermanend wil toespreken en daarom gaat dat in het Nederlands. Daarnaast ligt het ook aan mijn onzekerheid over het gesproken Engels op dat moment.

Het niveau van de leerlingen wat betreft de doeltaal en de visie van de school op doeltaalgebruik staan op de laatste plaats als men de factoren in tabel 22 rangschikt van meest belemmerend naar minst belemmerend. Toch is het waardevol om ook deze te benoemen. Over het niveau van leerlingen als belemmering voor het gebruik van de doeltaal wordt gezegd:

Ook ben ik niet consequent genoeg in het Engelse taalgebruik, ik schakel regelmatig terug naar het Nederlands om dingen die ik in het Engels uitleg te verduidelijken voor die paar leerlingen die niet mee komen.

En ten slotte wordt over 'schoolvisie' het volgende gezegd:

Beim "Mastertage 1" hat mir mein Coach damals ausdrücklich ans Herz gelegt, die Zielsprache nicht zu verwenden, da es die Schüler nur verwirren würde und ich als Praktikantin mit nur 20 Unterrichtsstunden zu wenig Einfluss auf den

Gebrauch der Zielsprache in den verschiedenen Klassen hätte. Aus diesem Grund war die Zielsprache ein für mich wichtiger Aspekt [...].

Alhoewel de schoolvisie op doeltaalgebruik niet vaak wordt genoemd als zijnde belemmerend, geeft dit citaat wel duidelijk aan hoezeer de visie vanuit de stageschool de lio ervan kan weerhouden de doeltaal te gebruiken.

Cohort 2 2015-2016

Lio's uit cohort 2 noemen in hun doeltaalopdracht vrijwel dezelfde factoren als belemmerend voor doeltaalgebruik als lio's uit eerste cohort, namelijk *aanpassing*, *gewenning*, *niveau*, *lesinhoud*, *relatie*, *schoolvisie* en *vaardigheid*. Daarnaast zijn een aantal andere factoren naar voren gekomen, die niet benoemd zijn door lio's uit cohort 1: lio's uit cohort 2 geven aan dat zij het ook lastig vinden om de doeltaal in te zetten in de volgende situaties: bij het gebruik van vaktermen die in de doeltaal (nog) niet bekend zijn bij leerlingen, zoals het Duitse *Adjektiv* voor bijvoeglijk naamwoord (*terminologie*); als leerlingen zich angstig voelen als de les in de doeltaal wordt gegeven (*angst*) en als doeltaalgebruik relatief veel tijd in beslag neemt en het lio's tijds technisch gezien niet haalbaar lijkt om de doeltaal te gebruiken (*tijdgebrek*). In tabel 22 zijn deze thema's terug te vinden, met het aantal lio's ($N = 17$) dat aangeeft dat een bepaalde factor belemmerend is voor de inzet van de doeltaal.

Tabel 22. Factoren die belemmerend blijken voor het doeltaalgebruik van cohort 2 ($N = 17$).

Belemmerende factor	<i>N</i>	%*
Onbegrip	11	26,8
Lesinhoud	6	14,6
Terminologie	5	12,2
Aanpassing	4	9,8
Vaardigheid	4	9,8
Relatie	3	7,3
Gewenning	2	4,9
Niveau	2	4,9
Angst	1	2,4
Schoolvisie	1	2,4
Tijdgebrek	1	2,4

*het percentage studenten dat aangeeft die factor als belemmerend te ervaren.

Uit bovenstaande tabel blijkt dat ook voor cohort 2 geldt dat het onbegrip van leerlingen bij doeltaalinzet wordt gezien als meest belemmerende factor; maar liefst 26,8% van deze groep lio's geeft aan dat het lastig is om de doeltaal te blijven gebruiken wanneer leerlingen aangeven iets niet te begrijpen in de doeltaal:

Wanneer leerlingen de doeltaal niet snappen ga ik vaak over op het Nederlands. Een korte uitleg in het Nederlands is vaak voldoende voor de leerlingen, maar het is lastig om andere strategieën toe te passen, zoals parafraseren en samenvatten. Het is een automatische reactie om weer over te gaan op Nederlands, omdat deze manier vaak sneller is dan de andere strategieën die er bestaan.

Een andere reden die ervoor zorgt dat ik niet gedurende een geheel lesuur Duits spreek heeft te maken met het feit dat leerlingen meer dan eens aangeven mij niet te begrijpen wanneer ik Duits spreek.

I usually attempt to use the target language initially. Then, if I notice issues with comprehension, I will switch to Dutch.

14,3% van deze groep lio's geeft aan gemakkelijk over te schakelen naar de moedertaal wanneer het onderwerp van de les complex wordt of als ze voelen dat het onderwerp van de les zich niet per se voor doeltaalgebruik leent. Hierbij valt te denken aan de uitleg van abstracte grammaticale structuren, maar ook aan een les luistervaardigheid:

Ook ben ik eruit dat ik grammatica-uitleg nu nog niet in het Duits wil geven. Grammatica wordt vaak moeilijk gevonden door de leerlingen. Ik vind het belangrijk dat zij de uitleg toch goed begrijpen en naar mijn mening wordt dat doel het best bereikt wanneer de uitleg in het Nederlands plaats vindt.

Ook de controle vragen bij het nieuws, stel ik vaak in het Nederlands. Omdat we daar bezig zijn met luistervaardigheid en vooral of ze de essentie van een bericht hebben begrepen, is het niet nodig om in het Duits te antwoorden. Dit blokkeert sommige leerlingen alleen maar, en kunnen ze niet goed onder woorden brengen dat ze het wel begrepen hebben.

Ook het gebruik van (nog onbekende) vaktermen blijkt een belemmering te zijn voor het doeltaalgebruik van lio's. Zo geeft 12,2% van de lio's aan dat ze ertoe neigen naar het Nederlands over te schakelen wanneer de terminologie in de doeltaal dusdanig afwijkt van de Nederlandse benamingen waar leerlingen wél bekend mee zijn:

Ik vind het belangrijk dat zij de uitleg toch goed begrijpen en naar mijn mening wordt dat doel het best bereikt wanneer de uitleg in het Nederlands plaats vindt. Ook omdat in het Duits hele andere terminologie gebruikt wordt; een werkwoord heet ineens een Verb en een bijvoeglijk naamwoord een Adjektiv.

Bijvoorbeeld bij grammatica [zet ik de doeltaal niet in], omdat ik dan denk, dat de leerlingen het niet gaan begrijpen omdat ik dan ook met vaktermen moet komen zoals de Akkusativ en Nominativ etcetera.

Unfortunately, it is sometimes necessary to [resort to Dutch], because there are subjects that I find extremely difficult to explain to younger pupils in an appropriate register. I've noticed that my register in explanations of certain grammatical phenomena is somewhat incomprehensible for fourteen-year-old Dutch pupils. They simply cannot keep up, and despite trying to "dumb down", I find that these pupils are having difficulties with my register.

Als leerlingen reageren in het Nederlands, geeft 9,8% van deze groep lio's aan zich aan te passen aan leerlingen door in het Nederlands terug te praten. Oftewel: als leerlingen reageren in het Nederlands of in het Nederlands iets vragen/opmerken, werkt dit voor lio's belemmerend wat betreft doeltaalgebruik in de les:

Het maken van sociale praatjes probeer ik zo veel mogelijk in het Engels te doen, maar wanneer een leerling Nederlands blijft praten ga ik zelf ook vrij snel over naar het Nederlands.

During explanations or announcements, I often slip into Dutch because of students asking something in Dutch, and I respond to that.

Ook denkt 9,8% van cohort 2 tekort te schieten in hun eigen taalvaardigheid in de doeltaal, waardoor zij gemakkelijk terugvallen op het Nederlands. Deze onzekerheid wordt soms gekoppeld aan beperkingen op het algemeen pedagogisch-didactisch vlak en wordt dan ook gezien als een belemmering voor het gebruik van de doeltaal in de les:

Ik denk dat ik in theorie een hele les in het Duits zou kunnen geven en Duits ook wel als meta-taal zou kunnen gebruiken, maar op dit moment denk ik dat ik nog niet genoeg handvaten heb om zo'n les uit te voeren op een manier die voor mijzelf en de leerlingen prettig is.

However, I recognize the initial instinct to warn in Dutch. I think this, for me, is mostly rooted in the fact that I know I will be more fluent in Dutch.

Een aantal lio's (4,9%) geeft aan dat zij een goede relatie willen opbouwen met hun leerlingen, maar dat het gebruik van de doeltaal dit soms in de weg zit, met als gevolg dat lio's in dit geval vaak de overstap van de doeltaal naar het Nederlands maken. Het feit dat lio's een goede band willen opbouwen met hun leerlingen belemmert hen dus in hun doeltaalgebruik:

Additionally, bonding with these students would be something I would do in Dutch as well.

I think they would panic if I asked them personal questions in English. This would then become a very difficult task for them and they might panic and freeze. This would undermine the point of talking to them (namely to get to know them).

4,9% van deze groep lio's vindt het moeilijk om de doeltaal in te zetten als leerlingen het niet gewend zijn om les te krijgen in de doeltaal, laat staan om het zelf te spreken:

Nog lang niet in alle lessituaties gebruik ik Duits, terwijl ik het misschien toch had kunnen doen. Mijn woordenschat is er bijvoorbeeld naar om leerlingen in het Duits te corrigeren. Ik heb dit echter nog nooit gedaan, omdat ik (misschien onterecht) denk dat het te weinig effect sorteert. De leerlingen zijn immers gewend op school om in het Nederlands gecorrigeerd te worden.

Het niveau van leerlingen wordt ook door 4,9% van de lio's aangewezen als een belemmerende factor voor het doeltaalgebruik in de les:

I may refrain from using the target language in a meta-fashion even though I am fully capable of it. My choice in this matter again relies on the students' general level. Hence, VWO 4 is taught fully in English – except where it concerns discussing exams and final questions – whereas Havo 4 is generally not receiving any meta-language.

Op de laatste plaats komen 'angst', 'schoolvisie' en 'tijdgebrek'. Deze drie factoren worden door lio's het minst als een belemmering gezien voor hun doeltaalgebruik (elk door 2,4% van de lio's). Zo wordt een voorbeeld genoemd waarbij de angst van een leerling zorgt voor een algehele afname van het doeltaalgebruik tijdens de les:

I started my lessons to my first years speaking primarily English and very little Dutch. However, after three weeks I received an email from the parents of one of the pupils who were very worried about their child. She could not understand anything I was saying in my lessons and was very anxious in my lessons. They told me that this situation needed to change. I was very shocked by their email and upset that one of my pupils felt so anxious during my lessons. As a result, I barely spoke English in the next lesson and I translated almost everything to Dutch. I noticed however that as a result that the majority of the pupils now started speaking Dutch in class. Initially, almost all of them spoke English.

Over de visie van de school wordt het volgende gezegd:

My coach is not a big supporter of using the target language as quickly as possible with students. Additionally he does not speak English outside of the classroom. Other (former) members of the department do use the target language more. However, during observations I have noticed that the department does not place a lot of emphasis or importance on getting the students to speak and respond in English. The communicative approach to English has not been embraced. Overall my first impressions are that my placement school is not very motivated to encourage the use of the target language in class. My coach explicitly states that he finds speaking English/skills overrated and of lesser importance compared to teaching the students the content of English literature. This in turn influences my application of the target language in the class. I notice that after having observed colleagues who do not press the use of the target language, I myself became less motivated to apply it during my classes.

Bovenstaand citaat toont de invloed van de opvattingen van de school en collega's op het doeltaalgebruik van lio's. Dit geldt ook voor het tijdsaspect van lessen:

De lessen beginnen op deze manier, leerlingen en docent begroeten elkaar in de doeltaal, maar tijdens het verloop van de les treedt vaak op wat uit de gelezen artikelen naar voren komt: Ik schakel over naar het Nederlands. Dit heeft hoofdzakelijk te maken met het feit dat ik in theorie graag het doeltaal=voertaal-principe zou hanteren en mijzelf daartoe ook wel in staat acht, maar er in praktisch opzicht te weinig tijd voor vrijmaak.

Kortom: Voor beide cohorten geldt dat lio's vooral worden belemmerd de doeltaal in te zetten als leerlingen aangeven iets niet te begrijpen als de doeltaal wordt gebruikt. Andere belemmerende factoren die vaak (>10%) worden genoemd zijn in cohort 1 als de leerlingen Nederlands spreken of vragen stellen, als de leerlingen niet gewend zijn aan de doeltaal in de les en als de lio het Nederlands inzet ten behoeve van de relatie met de leerlingen. In al deze gevallen zijn de belemmerende factoren leerlinggerelateerd. Voor cohort 2 wordt daarnaast nog de complexiteit van het onderwerp en terminologie genoemd (>10%) relatief complex zijn.

3.2 Thema 2: de houding tegenover doeltaalgebruik onder de loep

In dit thema wordt de houding van lio's tegenover doeltaalgebruik onder de loep genomen. De volgende onderzoeksvragen worden daarbij beantwoord:

1. *In welke situaties is doeltaalgebruik wenselijk?*
2. *Hoe ontwikkelen de opvattingen over doeltaalgebruik zich tijdens het opleidingsjaar?*

Deze onderzoeksvragen zullen hieronder nader toegelicht en uitgewerkt worden.

3.2.1 Deelvraag 1: In welke situaties wordt doeltaalgebruik wenselijk gevonden?

De eerste deelvraag binnen thema 2 heeft als doel te onderzoeken in welke situaties het gebruik van de doeltaal juist wel, maar ook juist niet als wenselijk gezien wordt. Er wordt hierbij onderzocht in welke drie situaties lio's het gebruik van de doeltaal het meest en het minst wenselijk achten.

Cohort 1 2014-2015

Uit de vragenlijst blijkt dat deze groep lio's het niet significant meer of minder wenselijk acht om de doeltaal in te zetten in verschillende situaties in de onder- en bovenbouw. Met andere woorden: deze groep lio's acht het niet (on)wenselijker om de doeltaal te gebruiken tijdens grammatica-instructies dan bij het begroeten van leerlingen bijvoorbeeld. Net als bij de eerste deelvraag van thema 1, kan er wel een voorzichtige rangschikking worden gemaakt van de wenselijkheid van doeltaalgebruik in bepaalde situaties. In tabel 23 en 24 zijn voor respectievelijk het eerste en tweede meetmoment (voor de onderbouw), de doeltaalgebruikssituaties gerangschikt van situaties waarin doeltaalgebruik het meest wenselijk wordt geacht naar situaties waarin het gebruik van de doeltaal het minst wenselijk wordt geacht. Het valt hierbij op dat lio's zowel op meetmoment 1 als 2 doeltaalgebruik in situaties als 'standaardinstructies en vermaningen', 'leerlingen begroeten en afscheid nemen' en 'positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid' het meest wenselijk vinden. Daarentegen vinden lio's doeltaalgebruik op beide meetmomenten het minst wenselijk in situaties als 'afspraken met individuele leerlingen over het vak', 'grammatica-uitleg' en 'afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag'.

Tabel 23. Rangschikking van de wenselijkheid van doeltaalgebruik in bepaalde situaties, door cohort 1 ($N = 12$) in de onderbouw/meetmoment 1.

Situatie	<i>M*</i> (<i>SD</i>)
Standaardinstructies en vermaningen	3.83 (0.39)
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.67 (0.65)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.42 (0.51)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	3.00 (0.85)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	2.92 (0.67)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.67 (0.98)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.58 (0.90)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.58 (1.00)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	2.33 (1.07)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	2.17 (0.94)
Teruggeven van so's en proefwerken	2.17 (1.03)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	2.00 (0.85)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	2.00 (0.85)
Grammatica-uitleg	1.92 (0.90)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.92 (1.00)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.67 (1.07)
Sign.	

*1 = zeer onwenselijk; 2 = enigszins onwenselijk; 3 = enigszins wenselijk; 4 = zeer wenselijk

Tabel 24. Rangschikking van de wenselijkheid van doeltaalgebruik in bepaalde situaties, door cohort 1 ($N = 12$) in de onderbouw/meetmoment 2.

Situatie	$M^* (SD)$
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	4.00 (0.00)
Standaardinstructies en vermaningen	3.92 (2.29)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.50 (0.67)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	3.25 (0.62)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	3.17 (0.94)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	3.08 (0.90)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	3.00 (0.85)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.92 (0.90)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	2.75 (0.97)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	2.67 (0.78)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	2.58 (1.24)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	2.50 (0.90)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	2.33 (0.98)
Teruggeven van so's en proefwerken	2.33 (1.23)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.92 (1.08)
Grammatica-uitleg	1.75 (0.75)
Sign.	

*1 = zeer onwenselijk; 2 = enigszins onwenselijk; 3 = enigszins wenselijk; 4 = zeer wenselijk

Het blijkt dat ook in de bovenbouw doeltaalgebruik het meest wenselijk wordt gevonden in de volgende situaties: 'leerlingen begroeten en afscheid nemen', 'standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid' en 'positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid'. Dit geldt voor zowel het eerste als het tweede meetmoment, zoals te zien is in tabel 25 en 26. Verder geldt voor het eerste meetmoment dat in situaties in de bovenbouw zoals 'praatjes/sociale contacten met vakcollega's', 'vakmatige gesprekken met vakcollega's' en 'afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag' doeltaalgebruik het minst wenselijk wordt gevonden, zie tabel 25. Tabel 26 laat zien dat er voor het tweede meetmoment in de bovenbouw een vergelijkbare situatie geldt. Doeltaalgebruik wordt het minst wenselijk gevonden in situaties waarin leerlingen 'praatjes/sociale contacten met vakcollega's' houden, 'grammatica-uitleg' geven en 'afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag' maken.

Tabel 25. Rangschikking van de wenselijkheid van doeltaalgebruik in bepaalde situaties, door cohort 1 ($N = 12$) in de bovenbouw/meetmoment 1.

Situatie	<i>M*</i> (<i>SD</i>)
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.92 (0.29)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	3.58 (0.51)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.50 (0.52)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	3.42 (0.67)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	3.25 (0.75)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	3.17 (0.83)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	3.00 (0.60)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.92 (0.90)
Standaardinstructies en vermaningen	2.83 (0.39)
Teruggeven van so's en proefwerken	2.75 (1.14)
Grammatica-uitleg	2.50 (0.80)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	2.50 (1.09)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	2.25 (0.87)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	2.17 (1.03)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	2.17 (1.19)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	2.08 (0.90)
Sign.	

*1 = zeer onwenselijk; 2 = enigszins onwenselijk; 3 = enigszins wenselijk; 4 = zeer wenselijk

Tabel 26. Rangschikking van de wenselijkheid van doeltaalgebruik in bepaalde situaties, door cohort 1 ($N = 12$) in de bovenbouw/meetmoment 2.

Situatie	$M^* (SD)$
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.83 (0.58)
Standaardinstructies en vermaningen	3.75 (0.45)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.58 (0.67)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	3.33 (0.65)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	3.33 (0.78)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	3.33 (0.89)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	3.25 (0.45)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	3.17 (0.94)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	3.08 (0.90)
Teruggeven van so's en proefwerken	2.83 (0.94)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	2.75 (1.14)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	2.50 (0.80)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	2.50 (0.90)
Grammatica-uitleg	2.42 (0.79)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	2.42 (1.00)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	2.17 (0.94)
Sign.	

*1 = zeer onwenselijk; 2 = enigszins onwenselijk; 3 = enigszins wenselijk; 4 = zeer wenselijk

Cohort 2 2015-2016

Voor het tweede cohort lio's geldt dat zij in de onderbouw de inzet van de doeltaal het meest wenselijk vinden in de volgende situaties: 'leerlingen begroeten en afscheid nemen', 'standaardinstructies en vermaningen' en 'positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid'. Dit is het geval op alle drie meetmomenten (zie tabel 27-29). Op het tweede meetmoment geeft deze groep daarnaast aan het gebruik van de doeltaal ook heel wenselijk te vinden in de situatie 'standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid' (op een gedeelte derde plaats). Situaties waarin zij de inzet van de doeltaal het minst wenselijk achten variëren ietwat van meetmoment tot meetmoment. Genoemd worden: 'praatjes/sociale contacten met vakcollega's' houden', 'grammatica-uitleg', 'praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal', 'afspraken met individuele leerlingen over het vak' en 'afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag' maken.

Tabel 27. Rangschikking van de wenselijkheid van doeltaalgebruik in bepaalde situaties, door cohort 2 ($N = 18$) in de onderbouw/meetmoment 1.

Situatie	<i>M*</i> (<i>SD</i>)
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.83 (0.38)
Standaardinstructies en vermaningen	3.72 (0.46)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.44 (0.62)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	3.39 (0.78)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.94 (0.80)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	2.83 (1.10)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.78 (0.88)
Teruggeven van so's en proefwerken	2.67 (0.91)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	2.44 (0.98)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	2.39 (1.04)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.39 (1.09)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	2.28 (1.07)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.94 (0.87)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	1.78 (0.88)
Grammatica-uitleg	1.78 (0.94)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.72 (0.83)
Sign.	

*1 = zeer onwenselijk; 2 = enigszins onwenselijk; 3 = enigszins wenselijk; 4 = zeer wenselijk

Tabel 28. Rangschikking van de wenselijkheid van doeltaalgebruik in bepaalde situaties, door cohort 2 ($N = 18$) in de onderbouw/meetmoment 2.

Situatie	<i>M*</i> (<i>SD</i>)
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	4.00 (0.00)
Standaardinstructies en vermaningen	3.89 (0.32)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	3.33 (0.69)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.33 (0.69)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	3.22 (0.88)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	3.22 (0.94)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.83 (1.04)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.83 (1.04)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	2.89 (1.02)
Teruggeven van so's en proefwerken	2.72 (1.07)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	2.56 (1.20)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	2.39 (0.85)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	2.33 (1.08)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	2.28 (1.07)
Grammatica-uitleg	2.22 (1.11)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	2.17 (0.92)
Sign.	

*1 = zeer onwenselijk; 2 = enigszins onwenselijk; 3 = enigszins wenselijk; 4 = zeer wenselijk

Tabel 29. Rangschikking van de wenselijkheid van doeltaalgebruik in bepaalde situaties, door cohort 2 ($N = 18$) in de onderbouw/meetmoment 3.

Situatie	<i>M*</i> (<i>SD</i>)
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	4.00 (0.00)
Standaardinstructies en vermaningen	3.89 (0.32)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.44 (0.62)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	3.39 (0.70)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	3.11 (0.83)
Teruggeven van so's en proefwerken	3.11 (0.83)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	3.06 (0.80)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	3.00 (0.77)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	3.00 (0.97)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	2.67 (1.19)
Grammatica-uitleg	2.50 (1.15)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	2.39 (0.98)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	2.39 (1.09)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	2.33 (1.14)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	2.17 (1.04)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.94 (1.11)
Sign.	

*1 = zeer onwenselijk; 2 = enigszins onwenselijk; 3 = enigszins wenselijk; 4 = zeer wenselijk

Ook voor de bovenbouw geldt dat lio's de inzet van de doeltaal het meest wenselijk vinden in situaties als 'standaardinstructies en vermaningen', 'leerlingen begroeten en afscheid nemen' en 'positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid'. Dit geldt voor alle drie de meetmomenten (zie tabel 30-32). De situaties waarin deze groep lio's doeltaalgebruik in de bovenbouw het minst wenselijk achten, blijken op het eerste meetmoment situaties te zijn waarbij lio's 'afspraken met individuele leerlingen over het vak' en 'afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag' maken en waarbij zij 'praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal' houden (tabel 30). Op het tweede meetmoment blijkt dat lio's aangeven de inzet van de doeltaal het minst wenselijk te vinden in situaties als 'grammatica-uitleg', 'praatjes/sociale contacten met vakcollega's' en 'afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag' (tabel 31). Uit tabel 32 blijkt dat lio's op meetmoment 3 doeltaalgebruik het minst wenselijk vinden in situaties als 'vakmatige gesprekken met vakcollega's', 'praatjes/sociale contacten met vakcollega's' en 'afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag'. Alhoewel er hier en daar wat verschuivingen te zien zijn in de rangschikkingen, blijven dezelfde situaties steeds terugkomen als situaties waarin het gebruik van de doeltaal in de bovenbouw het meest/minst wenselijk wordt bevonden door lio's.

Tabel 30. Rangschikking van de wenselijkheid van doeltaalgebruik in bepaalde situaties, door cohort 2 ($N = 18$) in de bovenbouw/meetmoment 1.

Situatie	<i>M*</i> (<i>SD</i>)
Standaardinstructies en vermaningen	3.89 (0.32)
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.89 (0.32)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.67 (0.59)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	3.44 (0.70)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	3.33 (0.69)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	3.11 (1.08)
Teruggeven van so's en proefwerken	3.00 (0.97)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	3.00 (1.08)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	2.50 (1.04)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	2.44 (1.10)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.33 (1.08)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	2.28 (1.07)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	2.22 (1.21)
Grammatica-uitleg	2.22 (1.26)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	2.11 (1.08)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	2.06 (1.16)
Sign.	
*1 = zeer onwenselijk; 2 = enigszins onwenselijk; 3 = enigszins wenselijk; 4 = zeer wenselijk	

Tabel 31. Rangschikking van de wenselijkheid van doeltaalgebruik in bepaalde situaties, door cohort 2 ($N = 18$) in de bovenbouw/meetmoment 2.

Situatie	<i>M*</i> (<i>SD</i>)
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.89 (0.32)
Standaardinstructies en vermaningen	3.83 (0.38)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.61 (0.50)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	3.44 (0.51)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	3.33 (0.91)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	3.28 (0.83)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	3.22 (1.06)
Teruggeven van so's en proefwerken	3.17 (0.92)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	3.17 (0.99)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	3.00 (1.03)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	2.67 (0.91)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	2.67 (1.03)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	2.56 (1.15)
Grammatica-uitleg	2.50 (1.29)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	2.44 (1.04)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	2.44 (1.10)
Sign.	

*1 = zeer onwenselijk; 2 = enigszins onwenselijk; 3 = enigszins wenselijk; 4 = zeer wenselijk

Tabel 32. Rangschikking van de wenselijkheid van doeltaalgebruik in bepaalde situaties, door cohort 2 ($N = 18$) in de bovenbouw/meetmoment 3.

Situatie	$M^* (SD)$
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.94 (0.24)
Standaardinstructies en vermaningen	3.83 (0.38)
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.56 (0.51)
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	3.44 (0.70)
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	3.22 (0.73)
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	3.22 (0.81)
Teruggeven van so's en proefwerken	3.17 (0.99)
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	3.00 (0.97)
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.89 (0.96)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	2.78 (1.11)
Grammatica-uitleg	2.67 (1.19)
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	2.50 (1.04)
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	2.44 (1.10)
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	2.44 (1.10)
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	2.44 (1.20)
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	2.22 (1.00)
Sign.	

*1 = zeer onwenselijk; 2 = enigszins onwenselijk; 3 = enigszins wenselijk; 4 = zeer wenselijk

Kortom: Lio's uit beide cohorten vinden zowel voor de onder- als bovenbouw dat het gebruik van de doeltaal het meest wenselijk is in de volgende situaties: 'standaardinstructies en vermaningen', 'leerlingen begroeten en afscheid nemen', 'standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid' en 'positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid'. Situaties waarin de inzet van de doeltaal als minst wenselijk worden aangeduid, zijn 'afspraken met individuele leerlingen over het vak', 'grammatica-uitleg', 'afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag', 'praatjes/sociale contacten met vakcollega's' houden' en 'vakmatige gesprekken met vakcollega's'.

3.2.2 Deelvraag 2: Hoe ontwikkelen de opvattingen over doeltaalgebruik zich tijdens het opleidingsjaar?

Deze tweede deelvraag binnen thema 2 onderzoekt hoe de opvattingen van lio's ten opzichte van het gebruik van de doeltaal zich ontwikkelen gedurende het lio-jaar. Hiervoor wordt in kaart gebracht in welke mate lio's het wenselijk vinden om in bepaalde situaties de doeltaal te gebruiken en met name of deze opvattingen veranderen tijdens de onderzochte periode.

Cohort 1 2014-2015

Algemeen gezien blijkt dat doeltaalgebruik in de onderbouw wenselijker wordt bevonden door het eerste cohort lio's na verloop van tijd ($Z = -3.261$, $p = 0.001$; zie tabel 33). Dit significante verschil is echter niet terug te vinden in de afzonderlijke situaties, met uitzondering van 'vakmatige gesprekken met vakcollega's'; doeltaalgebruik wordt in deze situatie wenselijker gevonden na verloop van tijd ($Z = -2.530$, $p = 0.011$). Voor de bovenbouw zijn geen significante algemene toe-/afname en ook geen significante toe-/afname in de afzonderlijke situaties gevonden in de wenselijkheid gedurende het lio-jaar (zie tabel 34).

Tabel 33. Wenselijkheid van doeltaalgebruik in de onderbouw bevonden door cohort 1 ($N = 12$), gemeten over twee meetmomenten, waarbij 1 = zeer onwenselijk; 2 = enigszins onwenselijk; 3 = enigszins wenselijk; 4 = zeer wenselijk.

Situatie	Meetmoment <i>M</i> (<i>SD</i>)		Sign.
	<i>I</i>	<i>II</i>	
Standaardinstructies en vermaningen	3.83 (0.39)	3.92 (2.29)	
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.67 (0.98)	3.00 (0.85)	
Teruggeven van so's en proefwerken	2.17 (1.03)	2.33 (1.23)	
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.58 (0.90)	2.92 (0.90)	
Grammatica-uitleg	1.92 (0.90)	1.75 (0.75)	
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	3.00 (0.85)	3.25 (0.62)	
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	2.92 (0.67)	3.08 (0.90)	
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.42 (0.51)	3.50 (0.67)	
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.67 (0.65)	4.00 (0.00)	
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	2.33 (1.07)	2.75 (0.97)	
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.92 (1.00)	2.33 (0.98)	
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.67 (1.07)	1.92 (1.08)	
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.58 (1.00)	3.17 (0.94)	
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	2.00 (0.85)	2.58 (1.24)	
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	2.00 (0.85)	2.67 (0.78)	$p < 0.05$
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	2.17 (0.94)	2.50 (0.90)	
Totaal	2.55 (0.66)	2.85 (0.64)	$p < 0.01$

Tabel 34. Wenselijkheid van doeltaalgebruik in de bovenbouw bevonden door cohort 1 ($N = 12$), gemeten over twee meetmomenten, waarbij 1 = zeer onwenselijk; 2 = enigszins onwenselijk; 3 = enigszins wenselijk; 4 = zeer wenselijk.

Situatie	Meetmoment M (SD)		Sign.
	I	II	
Standaardinstructies en vermaningen	2.83 (0.39)	3.75 (0.45)	
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	3.17 (0.83)	3.25 (0.45)	
Teruggeven van so's en proefwerken	2.75 (1.14)	2.83 (0.94)	
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	3.25 (0.75)	3.33 (0.78)	
Grammatica-uitleg	2.50 (0.80)	2.42 (0.79)	
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	3.42 (0.67)	3.33 (0.89)	
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	3.58 (0.51)	3.33 (0.65)	
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.50 (0.52)	3.58 (0.67)	
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.92 (0.29)	3.83 (0.58)	
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	3.00 (0.60)	3.08 (0.90)	
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	2.25 (0.87)	2.50 (0.80)	
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	2.08 (0.90)	2.17 (0.94)	
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.92 (0.90)	3.17 (0.94)	
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	2.50 (1.09)	2.75 (1.14)	
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	2.17 (1.03)	2.50 (0.90)	
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	2.17 (1.19)	2.42 (1.00)	
Totaal	2.87 (0.63)	2.95 (0.52)	

Cohort 2 2015-2016

Uit tabel 35 komt naar voren dat er – algemeen gezien – een significante toename te zien is na verloop van tijd wat betreft de wenselijkheid van doeltaalgebruik in de onderbouw ($\chi^2(2) = 11.532$, $p = 0.003$). Met andere woorden: lio's van het tweede cohort geven aan dat zij doeltaalgebruik beduidend wenselijker zijn gaan vinden na verloop van tijd. Specifiek gezien is er een significante toename te zien tussen meetmoment 1 en 2 ($Z = -2.696$, $p = 0.007$) en tussen 1 en 3 ($Z = -2.809$, $p = 0.005$). Wat betreft de afzonderlijke situaties, wordt doeltaalgebruik tijdens 'grammatica-uitleg' steeds wenselijker geacht naarmate de tijd vordert ($\chi^2(2) = 11.450$, $p = 0.003$). Zo is er tussen meetmoment 1 en 2 ($Z = -2.309$, $p = 0.021$) en tussen meetmoment 1 en 3 ($Z = -2.919$, $p = 0.004$) een significante toename te zien wat betreft de wenselijkheid van doeltaalgebruik tijdens 'grammatica-uitleg'. Verder blijkt dat de wenselijkheid van doeltaalgebruik bij 'klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen' ook beduidend toeneemt na verloop van tijd ($\chi^2(2) = 7.294$, $p = 0.026$), net als de wenselijkheid van doeltaalgebruik in een situatie waarbij lio's 'leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school' ($\chi^2(2) = 9.696$, $p = 0.008$). Hierbij is een significant verschil te

zien tussen meetmoment 1 en 2 ($Z = -2.627$, $p = 0.009$) en tussen 1 en 3 ($Z = -2.041$, $p = 0.041$).

Tabel 35. Wenselijkheid van doeltaalgebruik in de onderbouw bevonden door cohort 2 ($N = 18$), gemeten over drie meetmomenten, waarbij 1 = zeer onwenselijk; 2 = enigszins onwenselijk; 3 = enigszins wenselijk; 4 = zeer wenselijk.

Situatie	Meetmoment M (SD)			Sign.
	I	II	III	
Standaardinstructies en vermaningen	3.72 (0.46)	3.89 (0.32)	3.89 (0.32)	
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	2.94 (0.80)	2.83 (1.04)	3.00 (0.77)	
Teruggeven van so's en proefwerken	2.67 (0.91)	2.72 (1.07)	3.11 (0.83)	
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	2.78 (0.88)	2.83 (1.04)	3.06 (0.80)	
Grammatica-uitleg	1.78 (0.94)	2.22 (1.11)	2.50 (1.15)	$p < 0.01^*$
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	2.83 (1.10)	3.22 (0.88)	3.11 (0.83)	$p < 0.05$
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	3.39 (0.78)	3.33 (0.69)	3.39 (0.70)	
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.44 (0.62)	3.33 (0.69)	3.44 (0.62)	
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.83 (0.38)	4.00 (0.00)	4.00 (0.00)	
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	2.44 (0.98)	2.89 (1.02)	2.67 (1.19)	
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	1.94 (0.87)	2.39 (0.85)	2.17 (1.04)	
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	1.72 (0.83)	2.17 (0.92)	1.94 (1.11)	
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.39 (1.09)	3.22 (0.94)	3.00 (0.97)	$p < 0.01^{**}$
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	1.78 (0.88)	2.28 (1.07)	2.39 (0.98)	
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	2.39 (1.04)	2.56 (1.20)	2.39 (1.09)	
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	2.28 (1.07)	2.33 (1.08)	2.33 (1.14)	
Totaal	2.54 (0.69)	2.83 (0.56)	2.80 (0.59)	$p < 0.01^{***}$

*Meetmoment I – II: $p < 0.05$; I – III: $p < 0.01$.

**Meetmoment I – II: $p < 0.01$; I – III: $p < 0.05$.

***Meetmoment I – II: $p < 0.01$; I – III: $p < 0.01$.

In de bovenbouw is ook een significante algemene toename te zien met betrekking tot de wenselijkheid van doeltaalgebruik ($\chi^2(2) = 12.409$, $p = 0.002$), met daarbij significante verschillen tussen meetmoment 1 en 2 ($Z = -2.847$, $p = 0.004$), meetmoment 2 en 3 ($Z = -2.319$, $p = 0.020$) en meetmoment 1 en 3 ($Z = -2.504$, $p = 0.012$) (zie tabel 36). Wat opvallend is, is dat de wenselijkheid van doeltaalgebruik beduidend toeneemt gedurende de periode tussen het eerste en tweede meetmoment, maar tussen het tweede en derde meetmoment weer afneemt. Toch bestaat er een algemene toename wat betreft wenselijkheid van het gebruik van de doeltaal. Daarnaast is te zien dat doeltaalgebruik tijdens 'praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les' wenselijker wordt na verloop van tijd ($\chi^2(2) = 6.276$, $p = 0.043$), met een significant verschil tussen meetmoment 1 en 2 ($Z = -2.165$, $p = 0.030$).

Ook in de situaties ‘leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school’ ($\chi^2(2) = 14.600$, $p = 0.001$) en ‘praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal’ ($\chi^2(2) = 6.500$, $p = 0.039$) wordt de inzet van de doeltaal wenselijker geacht na verloop van tijd. Voor ‘leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school’ geldt verder dat hier een significant verschil te zien is tussen het eerste en het tweede meetmoment ($Z = -3.002$, $p = 0.003$). Dit geldt ook voor ‘praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal’ ($Z = -2.209$, $p = 0.027$).

Tabel 36. Wenselijkheid van doeltaalgebruik in de bovenbouw bevonden door cohort 2 ($N = 18$), gemeten over drie meetmomenten, waarbij 1 = zeer onwenselijk; 2 = enigszins onwenselijk; 3 = enigszins wenselijk; 4 = zeer wenselijk.

Situatie	Meetmoment <i>M</i> (<i>SD</i>)			Sign.
	<i>I</i>	<i>II</i>	<i>III</i>	
Standaardinstructies en vermaningen	3.89 (0.32)	3.83 (0.38)	3.83 (0.38)	
Klassikaal behandelen lees- en luisterteksten	3.33 (0.69)	3.17 (0.99)	3.22 (0.73)	
Teruggeven van so's en proefwerken	3.00 (0.97)	3.17 (0.92)	3.17 (0.99)	
Praatje over zaken buiten het lesprogramma	3.00 (1.08)	3.22 (1.06)	3.00 (0.97)	
Grammatica-uitleg	2.22 (1.26)	2.50 (1.29)	2.67 (1.19)	
Klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen	3.11 (1.08)	3.33 (0.91)	3.22 (0.81)	
Standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid	3.44 (0.70)	3.44 (0.51)	3.44 (0.70)	
Positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid	3.67 (0.59)	3.61 (0.50)	3.56 (0.51)	
Leerlingen begroeten en afscheid nemen	3.89 (0.32)	3.89 (0.32)	3.94 (0.24)	
Praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les	2.50 (1.04)	3.00 (1.03)	2.78 (1.11)	$p < 0.05^*$
Afspraken met individuele leerlingen over het vak	2.22 (1.21)	2.67 (0.91)	2.44 (1.20)	
Afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag	2.11 (1.08)	2.44 (1.04)	2.22 (1.00)	
Leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school	2.33 (1.08)	3.28 (0.83)	2.89 (0.96)	$p < 0.01^{**}$
Praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal	2.06 (1.16)	2.67 (1.03)	2.50 (1.04)	$p < 0.05^{***}$
Vakmatige gesprekken met vakcollega's	2.44 (1.10)	2.56 (1.15)	2.44 (1.10)	
Praatjes/sociale contacten met vakcollega's	2.28 (1.07)	2.44 (1.10)	2.44 (1.10)	
Totaal	2.71 (0.63)	3.00 (0.49)	2.89 (0.52)	$p < 0.01^{****}$

*Meetmoment I-II: $p < 0.05$.

**Meetmoment I-II: $p < 0.01$

***Meetmoment I-II: $p < 0.05$

****Meetmoment I – II: $p < 0.01$; I – III: $p < 0.05$; II – III: $p < 0.05$.

Kortom Voor beide cohorten geldt dat tijdens het lio-jaar een statistisch significante toename in de wenselijkheid van het doeltaalgebruik in de onderbouw zichtbaar is. Voor cohort 1 is dit ook specifiek zichtbaar in de situatie 'vakmatige gesprekken met vakcollega's'. Cohort 2 toont een toename in de wenselijkheid in de situaties 'grammatica-uitleg', 'klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen' en 'leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school'. Als het gaat om de algehele wenselijkheid van doeltaalgebruik in de bovenbouw, dan zien we verschillen tussen de cohorten. Cohort 1 laat geen statistisch significante toename zien voor de bovenbouw; cohort 2 daarentegen wel. Daarnaast is bij cohort 2 een significante toename in de wenselijkheid gedurende het opleidingsjaar zichtbaar voor de situaties 'praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les', 'leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school' en 'praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal'.

4 DISCUSSIE

4.1 Algemene bespreking van de resultaten

Het eerste deel van ons onderzoek heeft een aantal vragen behandeld rondom het gebruik van de doeltaal in de onderwijspraktijk. De eerste deelvraag kijkt specifiek naar lessituaties waarin lio's ervoor kiezen om juist wel – of juist niet – de doeltaal in te zetten. Uit de opgestelde rangorde kwam naar voren dat het begroeten en het afscheid nemen van leerlingen en de standaardinstructies en vermaningen die worden gegeven in een les door lio's veelal in de doeltaal worden gedaan. Dit geldt voor zowel de onder- als bovenbouw op alle meetmomenten en voor beide cohorten. Zulke situaties – het begroeten van leerlingen en afscheid nemen en standaardinstructies en vermaningen – kunnen worden geschaard onder de vaste en voorspelbare onderdelen van een les. Ook talig zijn deze situaties voorspelbaar: als docent kun je in deze situaties gebruik maken van expressies die vaak een standaard vorm of vast patroon hebben, met kleine nuances in verschillende situaties, zogenoemde *formulaic sequences*. Een begroeting als *'Good morning Eva'* of een instructie als *'Open your book at page x'* kunnen worden gezien als een *chunk* – een groep woorden die vaak samen wordt gebruikt. We zien dus dat situaties waarin lio's aangeven de doeltaal vaak in te zetten, vaste en (talig) voorspelbare lesonderdelen zijn. Uit dezelfde rangorde werd verder duidelijk dat het maken van afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag, sociale praatjes met leerlingen buiten het leslokaal en gesprekken met vakcollega's over het vak het laagst staan. Lio's gaven aan dat zij de doeltaal het minst inzetten in zulke situaties. Dit zijn situaties die met name buiten de plenaire les vallen – buiten de lessetting en vaak buiten het lokaal. In tegenstelling tot de situaties die hoog op de rangorde staan, bevatten de situaties die laag op de rangorde geëindigd zijn, taalvormen die in mindere mate voorspelbaar zijn én geen vaste vorm/formule hebben. Zo volgt een sociaal praatje met een leerling over het algemeen niet een bepaald (talig) patroon. De verschillen tussen de situaties die hoog, dan wel laag, op de rangorde geplaatst zijn, zijn overigens niet significant.

De tweede deelvraag naar het doeltaakgebruik onderzoekt of er mogelijk een ontwikkeling plaatsvindt gedurende het lio-jaar wat betreft de mate van doeltaalgebruik in algemene zin en in de afzonderlijke doeltaalgebruikssituaties. Uit de resultaten blijkt dat beide cohorten lio's algemeen gezien de doeltaal meer zijn gaan gebruiken in de onderbouw.

Met andere woorden: lio's uit beide cohorten geven aan dat zij aan het einde van hun lio-jaar de doeltaal significant meer zijn gaan gebruiken in de onderbouw, ten opzichte van hun doeltaalgebruik aan het begin van hun opleiding. In cohort 1 is een significante toename van doeltaalgebruik ook te zien in de bovenbouw. Een algemene toename van het doeltaalgebruik in de bovenbouw is echter niet terug te vinden in cohort 2. Het gegeven dat het doeltaalgebruik significant is toegenomen in de onderbouw in zowel cohort 1 als 2, maar niet in de bovenbouw (in cohort 2), is mogelijk te wijten aan de relatief lage inzet van de doeltaal in de onderbouw aan de start van het lio-jaar. Docenten geven vaak aan dat bij een lager niveau (zoals onderbouw in vergelijking met bovenbouw) het gebruik van de doeltaal lastiger is, vgl. Oosterhof et al. (2014). In zo'n situatie valt met name in de onderbouw duidelijk meer winst te behalen en ligt een toename in gebruik juist daar in de lijn der verwachtingen.

Als we naar de afzonderlijke situaties in de onderbouw kijken, dan blijkt dat in situaties die draaien om klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen, de doeltaal significant meer wordt gebruikt naarmate het lio-jaar vordert. Deze toename van doeltaalgebruik is ook te zien bij het geven van positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid en vakgerelateerde gesprekken met vakcollega's. Ook in de bovenbouw is een significante toename van doeltaalgebruik zichtbaar tijdens het handhaven van klassikale en individuele geboden, het geven van waarschuwingen en strafopleggingen, en gesprekken met vakcollega's over het vak. Dit geldt echter alleen voor cohort 1. De lio's uit cohort 2 vertonen weliswaar een significante algemene toename van hun doeltaalgebruik in de onderbouw, maar dit is niet terug te voeren op individuele taalgebruikssituaties in zowel de onder- als bovenbouw.

Nu duidelijk is geworden dat het doeltaalgebruik van lio's in algemene zin een positieve ontwikkeling doormaakt gedurende het lio-jaar, rijst de vraag wat beslissende componenten – in de vorm van invloedsfactoren en opleidingsdidactische situaties – zijn voor lio's om de doeltaal juist wel – of niet – te gebruiken. Uit deelvraag 3 naar het doeltaalgebruik blijken er voor beide cohorten geen specifieke invloedsfactoren en opleidingsdidactische situaties een beslissende rol te spelen bij het inzetten van de doeltaal. Dit betekent dat b.v. ervaring met lesgeven, de reacties van leerlingen op het doeltaalgebruik van de lio en de eigen ervaringen als leerling rondom het gebruik van de doeltaal in gelijke mate het doeltaalgebruik van de studenten beïnvloeden. Alleen voor het literatuur over het doeltaal-voertaalprincipe geldt dat het een significant grotere rol is gaan spelen voor het doeltaalgebruik, en dat alleen voor cohort 2. Dit terwijl de aangeboden literatuur niet verschilt tussen de twee cohorten. Hoewel niet significant, valt het ook op dat de reacties van leerlingen op het doeltaalgebruik door lio's toch hoog eindigt op de lijst van opleidingsdidactische situaties die van invloed zijn op doeltaalgebruik. In de doeltaalopdracht zien we dit terug.

Ter aanvulling op de derde deelvraag beantwoordt deelvraag 4 de vraag welke hindernissen lio's tegenkomen bij het inzetten van de doeltaal in de lespraktijk. Uit deelvraag 3 is eerder gebleken dat – alhoewel niet significant – de reacties van leerlingen op het

doeltaalgebruik van lio's wordt genoemd als factor die invloed heeft op het doeltaalgebruik van lio's. De uitkomsten uit de doeltaalopdracht (deelvraag 4) bevestigen de negatieve invloed van reacties van leerlingen op het inzetten van de doeltaal in de les. Vooral reacties van onbegrip belemmeren het doeltaalgebruik van lio's; als leerlingen opmerken iets niet te begrijpen in de doeltaal of hen niet-begrijpende blikken toewerpen wanneer de doeltaal wordt gebruikt, grijpen lio's in beide cohorten geregeld terug op het Nederlands. Cohort 1 meldt tevens dat reacties en opmerkingen van leerlingen in het Nederlands, lio's ook doen terugschakelen op het Nederlands. Dat wil zeggen: als leerlingen in de Nederlandse taal reageren op doeltaalsprekende lio's, vallen lio's ook gemakkelijk terug op het Nederlands. Samenvattend lijkt het erop dat lio's uit cohort 1 met name belemmeringen noemen die leerling-gerelateerd zijn (i.e. onbegrip bij leerlingen en het gebruik van het Nederlands door leerlingen), terwijl cohort 2 het naast onbegrip bij leerlingen ook zoekt in de (complexiteit van de) lesstof en dan met name in een onderwerp als grammatica. Als we terugkijken naar deelvraag 1, blijkt ook dat grammatica-uitleg over het algemeen niet of sporadisch in de doeltaal geschiedt. In eerdere studies rondom het doeltaal-voertaalprincipe is dit eveneens gerapporteerd (b.v. Haijma 2013, 31 en Oosterhof et al. 2014, 19). Opvallend in onze resultaten is dat lio's de visie van hun school op het doeltaal-voertaalprincipe als één van de minst belemmerende factoren bestempelen. Eerder onderzoek laat echter wel degelijk een relatie zien tussen de manier waarop een docent het doeltaal-voertaalprincipe hanteert in de les en het school- en sectiebeleid op dit gebied (b.v. Hermans-Nymark 2007 en Oosterhof et al. 2014).

Het tweede deel van ons onderzoek draait om de opvattingen van lio's over doeltaalgebruik: hoe wenselijk vinden lio's doeltaalgebruik in bepaalde situaties en wordt doeltaalgebruik wenselijker of minder wenselijk geacht gedurende het opleidingsjaar? Onze resultaten tonen dat voor geen van de afzonderlijke taalgebruikssituaties geldt dat doeltaalgebruik significant wenselijker wordt gevonden dan in andere situaties. Het begroeten en afscheid nemen van leerlingen, het geven van standaardinstructies en vermaningen en het verschaffen van positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid zijn daarentegen over het algemeen hoog geplaatst op de rangorde. Dat wil zeggen dat lio's doeltaalgebruik in deze situaties (zeer) wenselijk vinden. Dit geldt voor zowel de onder- als bovenbouw en voor zowel cohort 1 als 2. Terugkijkend op deelvraag 1 binnen thema 1, zijn interessante overeenkomsten te zien tussen de mate van wenselijkheid en de mate van doeltaalgebruik in bepaalde taalgebruikssituaties. Zo waren het begroeten en afscheid nemen van leerlingen en de standaardinstructies en vermaningen hoog geëindigd in de rangorde met betrekking tot het gebruik van de doeltaal. We zien dus dat situaties waarvan lio's doeltaalgebruik enigszins wenselijk tot zeer wenselijk vinden, ook de situaties zijn waarin lio's over het algemeen de doeltaal vaak tot altijd inzetten. Andersom geldt hetzelfde: situaties waarvan lio's aangeven doeltaalgebruik zeer onwenselijk tot enigszins onwenselijk achten, zijn ook de situaties waarin lio's in de regel de doeltaal niet tot soms inzetten (b.v. het maken van afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag). Deze relatie tussen gebruik en wenselijkheid werd ook vastgesteld in Oosterhof et al. (2014).

Deelvraag 2 naar de opvattingen van de studenten kijkt naar een mogelijke toename van wenselijkheid met betrekking tot doeltaalgebruik. Algemeen gezien zijn er significante toenames te zien in de onderbouw in beide cohorten. Met andere woorden: lio's uit beide cohorten geven aan doeltaalgebruik in de les significant wenselijker te vinden aan het einde van hun opleidingsjaar dan bij de start. Voor cohort 1 is deze toename ook specifiek zichtbaar bij vakmatige gesprekken met vakcollega's. Lio's uit cohort 2 vertonen vooral een significante toename van wenselijkheid bij grammatica-uitleg, klassikale en individuele geboden, waarschuwingen en strafopleggingen en het begroeten en afscheid nemen van leerlingen. Daarnaast geven lio's uit cohort 2 aan dat zij doeltaalgebruik ook in de bovenbouw algemeen gezien significant wenselijker zijn gaan vinden. Dit geldt met name voor het maken van sociale praatjes met leerlingen buiten de les om én buiten het lokaal en het begroeten en afscheid nemen van leerlingen. Cohort 1 laat daarentegen geen significante toename zien wat betreft de wenselijkheid van doeltaalgebruik in de bovenbouw. De parallellen tussen de wenselijkheid van doeltaalgebruik en het doeltaalgebruik in de les, welke voor de afzonderlijke lessituaties werden vastgesteld in de vorige alinea, doen vermoeden dat een algemene toename van de wenselijkheid van doeltaalgebruik samengaat met een algemene toename in doeltaalgebruik in de les. Voor een deel is dit inderdaad teruggevonden in de resultaten: in de onderbouw wordt doeltaalgebruik significant wenselijker gevonden gedurende het lio-jaar en we zien tevens een significante toename in het doeltaalgebruik. Dit geldt voor beide cohorten. Opvallend is echter dat cohort 1 aangeeft in de bovenbouw doeltaalgebruik aan het einde van het lio-jaar niet wenselijker te vinden ten opzichte van het begin van hun lio-jaar, maar er is wél een significante toename te zien in hun doeltaalgebruik. Daarnaast geven lio's uit cohort 2 aan dat zij aan het einde van hun lio-jaar doeltaalgebruik in de bovenbouw significant wenselijker zijn gaan vinden dan aan het begin van hun opleidingsjaar, maar dit is niet terug te vinden in hun doeltaalgebruik in de les. Een één-op-één samenhang tussen doeltaalgebruik en wenselijkheid is daarmee niet bevestigd in ons onderzoek. Het lijkt erop dat voor (meer) doeltaalgebruik meer nodig is dan alleen de opvatting dat de inzet van de doeltaal wenselijk is. De in deze rapportage genoemde belemmerende factoren spelen mogelijk een grote rol hierin.

4.2 Restricties

Het hier uitgevoerde onderzoek volgt de ontwikkeling van lio's Duits, Engels en Frans (Frans alleen in cohort 2). Voor beide cohorten geldt dat het aandeel studenten Engels groot is en daarmee dragen de lio's Engels bovenproportioneel bij aan de resultaten van de totale groep. De statistische analyses zijn ook voor de verschillende talen uitgevoerd, maar dit leidde niet of nauwelijks tot andere resultaten voor de studenten van de afzonderlijke talen. Daarbij moeten we opmerken dat de lage studentenaantallen voor Duits in cohort 1 zo laag zijn, dat van generaliserende uitspraken over deze lio's al helemaal geen sprake kan zijn. De aantallen lio's per schooltaal in cohort 2 waren meer in evenwicht. Voor een beter, d.w.z.

algemener, beeld hoe lio's Duits zich ontwikkelen ten aanzien van gebruik en opvattingen t.a.v. doeltaalgebruik zou bijvoorbeeld een studie met daarin alle lio's Duits die in een bepaald jaar lio zijn aan een Nederlandse universiteit een welkome aanvulling vormen op ons onderzoek. Op die manier zou de groep groter worden en dat zou de zegkracht van de resultaten ten goede komen.

In dit onderzoek hebben we op basis van vragenlijsten en een zogenoemde doeltaalopdracht bepaald hoe lio's de doeltaal inzetten in hun onderwijs en hoe hun opvattingen daarover zijn. In beide gevallen is sprake van schriftelijke opdrachten waarbij de lio's rapporteren over hun eigen lespraktijk. We kunnen niet uitsluiten dat de deelnemers hierbij mogelijk een positiever (en wenselijker) beeld schetsen van hun doeltaalgebruik. Lesobservaties, eventueel gevolgd door interviews, zouden de resultaten in toekomstig onderzoek kunnen versterken.

Zoals al werd opgemerkt, gebruiken de mvt-docenten in Nederland Europees gezien weinig de doeltaal in hun les. Dit onderzoek heeft voor een selecte groep, namelijk lio's, in kaart gebracht hoe zij de doeltaal in hun onderwijs inzetten, wat daarbij remmende dan wel stimulerende factoren zijn en hoe lio's denken over de wenselijkheid van doeltaalgebruik. Zowel voor het gebruik als de opvattingen zijn de studenten voor een langere periode gevolgd. Naar ervaren mvt-docenten is reeds onderzoek verricht. Zo werden er in de inleiding enkele Nederlandse studies genoemd die naar subgroepen (b.v. nderbouwdocenten Frans) keken of het gebruik of de opvattingen in kaart brachten. Een uitbreiding van ons brede onderzoek naar ervaren mvt-docenten zou de situaties voor deze groep echter vollediger in beeld brengen en zou een vergelijk tussen docenten met zeer weinig leservaring (lio's) en ervaren docenten mogelijk maken. Ook een uitbreiding middels een blik over de grens zou een waardevolle aanvulling betekenen.

4.2 Suggesties voor de opleidingspraktijk

Dit onderzoek heeft in kaart gebracht waar lio's de doeltaal in hun lessen inzetten. Willen opleiders daarbij groei bereiken, dan ligt het voor de hand dat zij zich in hun onderwijs en begeleiding richten op de pedagogisch-didactisch net iets uitdagendere lessituaties. Zij moeten de lio's helpen een stap verder te zetten dan de standaard uitdrukkingen en vaste talige patronen zoals we die zien in begroetingen, standaardinstructies en vermaningen. Het bieden van (talige) handvatten bij deze nieuwe situaties en eventueel daarbij het laten zien en bespreken van videomateriaal dat zulke situaties toont, kunnen de studenten helpen daarbij. Voor hulp op maat, waarbij elke student (en hun opleiders) zich bewust is van de eigen zone van naaste ontwikkeling, zou de enquête mogelijk als zelfscan kunnen worden ingezet. De student stelt daarbij vast wat hij/zij al kan en waar groei te behalen valt. Te denken valt daarbij aan situaties waarin doeltaalgebruik achter blijft bij de wenselijkheid. Een ondersteuning gericht op juist die situaties kan de student een stap verder helpen.

Een andere insteek kan zijn om als opleider juist op de belemmerende factoren te focussen. Lio's geven aan dat zij het lastig vinden de doeltaal te gebruiken of ongewild

terugvallen in het Nederlands als leerlingen Nederlands (blijven) spreken of als leerlingen aangeven de lesstof niet te begrijpen als wordt onderwezen in de doeltaal. Bewustmaking van en gerichte training op deze situaties kunnen de studenten tot steun zijn. We moeten daarbij niet uit het oog verliezen dat het gebruik van de doeltaal in het onderwijs zelfs voor ervaren docenten een complexe en pedagogisch-didactisch uitdagende bezigheid is en dat we bij de studenten niet meteen wonderen kunnen verwachten.

In ons onderzoek wordt het instituut – in de vorm van houding van de vakdidacticus ten op zichte van doeltaalgebruik en literatuur over het doeltaalprincipe – genoemd als invloedsfactor en in sommige groepen is die invloed zelfs significant. Dit geldt tevens voor de opleidingsscholen. We mogen de rol en houding van de vakcoach op de stageschool, het schoolbeleid ten aanzien van doeltaalgebruik (of het ontbreken daarvan) en daarmee samenhangend of de leerlingen gewend zijn aan de inzet van de doeltaal in het mvt-onderwijs niet onderschatten. Afspraken of overleg met vakgenoten over doeltaalgebruik (soms zelfs schoolbreed) hebben een positieve uitwerking op de inzet van de doeltaal in de les (Oosterhof et al. 2014). Studenten hebben in hun ontwikkeling tot docent een leerplek nodig waar zij de steun van vakcollega's en schoolleiding krijgen. Dit geldt zeker ook als lio's worstelen met de vraag hoe de doeltaal effectief in te zetten is in de les. Een sectie of school waarin collega's de doeltaal in hun onderwijs gebruiken en zo als rolmodel en vraagbaak voor de lio's kunnen dienen en waar leerlingen en ouders het vanzelfsprekend vinden dat in de mvt-les de doeltaal klinkt stimuleren de lio tot een volgende stap.

BRONNEN

Kwakernaak, E. (2007). De doeltaal als voertaal, een kwaliteitskenmerk. *Levende Talen Magazine* 94/2, 12-16.

Bonnet, G. (Hg.) (2002). *The assessment of pupils' skills in English in eight European countries*. Verslag, The European network of policymakers for the evaluation of education systems.

DIA (2010). Rapport belevingsonderzoek Duits. Amsterdam (Quelle: <http://www.duitslandinstituut.nl/art/uploads/files/2011/Rapport%20belevingsonderzoek.pdf>).

Dönszelmann, S., Kaal, A., Beishuizen, J. & De Graaff, R. (2016). Doeltaal leertaal: een didactiek en een professionaliseringstraject. *Levende Talen Tijdschrift* 7/3, 35-45.

Elferink, I. & Tammenga-Helmantel, M. (in voorbereiding). Initial conditions in L3 motivation. Ongepubliceerd manuscript.

Ellis, R. (2005). Principles of instructed language learning. *System* 33, 209-224.

Gille, E. & Kordes, J. (2013). Vaardigheden Engels en Duits van Nederlandse leerlingen in Europees perspectief. *Levende Talen Magazine* 100/1, 23-27.

Haamberg, R., Hofman, K., Maaswinkel, E. & Rödiger, A. (2008a). Doeltaal = voertaal. Een handreiking voor MVT-docenten. *Levende Talen Magazine* 95/1, 5-8.

Haamberg, R., Hofman, K., Maaswinkel, E. & Rödiger, A. (2008b). Doeltaal = voertaal. Voor en tegens. *Levende Talen Magazine* 95/2, 11-14.

Haijma, A. (2013). Duiken in een taalbad: onderzoek naar het gebruik van doeltaal als voertaal. *Levende Talen Tijdschrift* 14/3, 27-40.

- Hermans-Nymark, L. (2007): English in the EFL classroom: why not? Classroom discourse patterns and teachers' beliefs. Proefschrift. Radboud Universiteit Nijmegen.
- Hoch, B., Jentges, S. & Tammenga-Helmantel, M. (2016). Beantworte die Fragen auf Niederländisch. Zielsprachengebrauch in niederländischen DaF-Lehrwerken. *InfoDAF* 43/6, 599-622 .
- Inspectie van het Onderwijs (2000). Onderwijsverslag over het jaar 1999. Verslag van de staat van het onderwijs in Nederland over het jaar 1999. Utrecht.
- Kordes, J. & Gille, E. (2012). Vaardigheden Engels en Duits van Nederlandse leerlingen in Europees perspectief. Resultaten ESLC-2011. Onderzoeksverslag. Arnhem.
- Kwakernaak, E. (2004). Professionaliteit van docenten moderne vreemde talen. *Levende Talen Tijdschrift* 5/2, 3-16.
- Kwakernaak, E. (2007). De doeltaal als voertaal, een kwaliteitskenmerk. *Levende Talen Magazine* 94/2, 12-16.
- Oosterhof, J., Jansma, J. & Tammenga-Helmantel, M. (2014). Et si on parlait français? Praktijkgericht onderzoek naar het doeltaal-voertaalgebruik van docenten Frans in de onderbouw. *Levende Talen Tijdschrift* 15/3, 15-27.
- Plante, Kerstin (2009). Doeltaal = voertaal. Het belang van begrijpelijk taalaanbod in de les. *Levende Talen Magazine* 96/3, 9-11.
- Tammenga-Helmantel, M., Eidsen, W. van, Heinemann, A. & Kliemt, Ch. (2016). Über den Effekt des Zielsprachengebrauchs im Fremdsprachenunterricht: eine Bestandsaufnahme. *Deutsch als Fremdsprache* 53, 30-38.
- Tammenga-Helmantel, M., Eidsen, W. van & Heinemann, A. (in druk). Die Didaktik zu einem erfolgreichen Einsatz der Zielsprachen im Fremdsprachenunterricht. *Deutsch als Fremdsprache*.

Bijlage A Vragenlijsten

Meetmoment 1

Beste LIO,

Ten behoeve van ons LIO-onderzoek willen wij je graag deze enquête over het gebruik van de doeltaal als voertaal voorleggen. Tijdens de opleiding willen we je graag nog eens bevragen, daarom willen we je vriendelijk vragen je naam in te vullen. Alvast bedankt voor je medewerking!

Naam:

1. Welke taal onderwijs je? Duits ☐ Engels ☐ Frans ☐ Spaans ☐
2. Ben je bekend met het begrip doeltaal=voertaal? Ja ☐ Nee ☐
3. Geef van onderstaande situaties **in de onderbouw** aan of je doeltaalgebruik wenselijk vindt en in hoeverre je de doeltaal inzet in de onderbouw:

1= zeer onwenselijk
2= enigszins onwenselijk
3= enigszins wenselijk
4= zeer wenselijk

1= nooit
2= soms
3= vaak
4= altijd

WENSELIJK DOELTAALGEBRUIK

	1	2	3	4
a. standaardinstructies ('Pak je boek') en vermaningen ('Nu even stil')				
b. klassikaal behandelen lees- luisterteksten				
c. teruggeven van so's en proefwerken				
d. praatje over zaken buiten het lesprogramma				
e. grammatica-uitleg				
f. klassikale en individuele geboden, waarschuwingen, strafopleggingen				

JOUW DOELTAALGEBRUIK

1	2	3	4

g. standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid				
h. positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid				
i. leerlingen begroeten en afscheid nemen				
j. praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les				
k. afspraken met individuele leerlingen over het vak				
l. afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag				
m. leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school				
n. praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal				
o. vakmatige gesprekken met vakcollega's				
p. praatjes/sociale contacten met vakcollega's				

4. Geef van onderstaande situaties **in de bovenbouw** aan of je doeltaalgebruik wenselijk vindt en in hoeverre je de doeltaal inzet in de bovenbouw:

1= zeer onwenselijk
2= enigszins onwenselijk
3= enigszins wenselijk
4= zeer wenselijk

1= nooit
2= soms
3= vaak
4= altijd

WENSELIJK DOELTAALGEBRUIK

	1	2	3	4
a. standaardinstructies ('Pak je boek') en vermaningen ('Nu even stil')				
b. klassikaal behandelen lees- luisterteksten				
c. teruggeven van so's en proefwerken				
d. praatje over zaken buiten het lesprogramma				
e. grammatica-uitleg				
f. klassikale en individuele geboden, waarschuwingen, strafopleggingen				
g. standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid				
h. positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid				
i. leerlingen begroeten en afscheid nemen				
j. praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les				
k. afspraken met individuele leerlingen over het vak				
l. afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag				
m. leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school				

JOUW DOELTAALGEBRUIK

1	2	3	4

n. praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal				
o. vakmatige gesprekken met vakcollega's				
p. praatjes/sociale contacten met vakcollega's				

5. Geef aan in hoeverre je het eens bent met de onderstaande stellingen

1= helemaal mee oneens
2= enigszins mee oneens
3= enigszins mee eens
4= helemaal mee eens

Het doeltaalgebruik van de docent ...

	1	2	3	4
a. verbetert de kwaliteit van de les.				
b. heeft een positieve invloed op het gebruik van de doeltaal door de leerlingen.				
c. maakt het voor leerlingen makkelijk de hele les te volgen.				
d. is handig voor leerlingen die de taal moeilijk vinden.				
e. zorgt ervoor dat de leerling zich eerder bij het vak betrokken voelt.				
f. heeft een positieve invloed op de relatie tussen leerling en docent.				
g. zorgt ervoor dat de leerling zich beter op zijn/haar gemak voelt.				
h. biedt structuur voor de docent tijdens de lessen.				
i. zorgt ervoor dat de docent meer betrokken is bij het vak.				

6. a. Hoe vaak ben je van plan zelf lessen in de doeltaal geven in de onderbouw? nooit ☐ soms ☐ vaak ☐ altijd ☐

b. Hoe vaak ben je van plan zelf lessen in de doeltaal geven in de bovenbouw? nooit ☐ soms ☐ vaak ☐ altijd ☐

7. Wie of wat beïnvloedt jouw keuze om de doeltaal nooit/soms/vaak/altijd te gaan gebruiken in de klas? Hier zijn meerdere antwoorden mogelijk.

- ☐ literatuur over doeltaal=voertaal
- ☐ vakdidacticus
- ☐ vakcoach op school

- ☐ andere collega's
- ☐ ervaring met lesgeven
- ☐ mede-lio's

- ☐ anders, namelijk ...

8. Geef aan hoeveel invloed de volgende situaties hebben op jouw eigen doeltaalgebruik.

1= geen invloed
 2= weinig invloed
 3= een beetje invloed
 4= heel veel invloed

	1	2	3	4
a. houding van je vakdidacticus tegenover doeltaal=voertaal.				
b. colleges in de doeltaal				
c. opdrachten voor de opleiding in de doeltaal				
d. zelf onderzoek doen naar doeltaalgebruik onder docenten (tijdens je opleiding)				
e. stage beoordeling afhankelijk van je doeltaalgebruik				
f. situatie op je stageschool rondom doeltaal=voertaal				
g. reacties van leerlingen op jouw doeltaalgebruik				
h. je eigen middelbare schoolervaringen rondom doeltaalgebruik				

Hieronder kan je nog eventuele opmerkingen kwijt.

Meetmoment 2

Beste LIO,

Ten behoeve van ons onderzoek willen wij je graag deze enquête over het gebruik van de doeltaal als voertaal voorleggen. Na de opleiding willen we je graag nog eens bevragen, daarom willen we je vriendelijk vragen je naam in te vullen. Alvast bedankt voor je medewerking!

Naam: Email:

1. Welke taal onderwijs je? Duits ☐ Engels ☐ Frans ☐ Spaans ☐
2. Geef van onderstaande situaties **in de onderbouw** aan of je doeltaalgebruik wenselijk vindt en in hoeverre je de doeltaal inzet in de onderbouw:

1= zeer onwenselijk
2= enigszins onwenselijk
3= enigszins wenselijk
4= zeer wenselijk

1= nooit
2= soms
3= vaak
4= altijd

	WENSELIJK DOELTAALGEBRUIK			
	1	2	3	4
a. standaardinstructies ('Pak je boek') en vermaningen ('Nu even stil')				
b. klassikaal behandelen lees- luisterteksten				
c. teruggeven van so's en proefwerken				
d. praatje over zaken buiten het lesprogramma				
e. grammatica-uitleg				
f. klassikale en individuele geboden, waarschuwingen, strafopleggingen				
g. standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid				
h. positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid				
i. leerlingen begroeten en afscheid nemen				
j. praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les				
k. afspraken met individuele leerlingen over het vak				
l. afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag				
m. leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school				

	JOUW DOELTAALGEBRUIK			
	1	2	3	4

n. praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal				
o. vakmatige gesprekken met vakcollega's				
p. praatjes/sociale contacten met vakcollega's				

3. Geef van onderstaande situaties **in de bovenbouw** aan of je doeltaalgebruik wenselijk vindt en in hoeverre je de doeltaal inzet in de bovenbouw:

1= zeer onwenselijk
2= enigszins onwenselijk
3= enigszins wenselijk
4= zeer wenselijk

1= nooit
2= soms
3= vaak
4= altijd

WENSELIJK DOELTAALGEBRUIK

	1	2	3	4
a. standaardinstructies ('Pak je boek') en vermaningen ('Nu even stil')				
b. klassikaal behandelen lees- luisterteksten				
c. teruggeven van so's en proefwerken				
d. praatje over zaken buiten het lesprogramma				
e. grammatica-uitleg				
f. klassikale en individuele geboden, waarschuwingen, strafopleggingen				
g. standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid				
h. positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid				
i. leerlingen begroeten en afscheid nemen				
j. praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les				
k. afspraken met individuele leerlingen over het vak				
l. afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag				
m. leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school				
n. praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal				
o. vakmatige gesprekken met vakcollega's				
p. praatjes/sociale contacten met vakcollega's				

JOUW DOELTAALGEBRUIK

1	2	3	4

4. Geef aan in hoeverre je het eens bent met de onderstaande stellingen

1= helemaal mee oneens
2= enigszins mee oneens
3= enigszins mee eens
4= helemaal mee eens

Het doeltaalgebruik van de docent ...

	1	2	3	4
a. verbetert de kwaliteit van de les.				
b. heeft een positieve invloed op het gebruik van de doeltaal door de leerlingen.				
c. maakt het voor leerlingen makkelijk de hele les te volgen.				
d. is handig voor leerlingen die de taal moeilijk vinden.				
e. zorgt ervoor dat de leerling zich eerder bij het vak betrokken voelt.				
f. heeft een positieve invloed op de relatie tussen leerling en docent.				
g. zorgt ervoor dat de leerling zich beter op zijn/haar gemak voelt.				
h. biedt structuur voor de docent tijdens de lessen.				
i. zorgt ervoor dat de docent meer betrokken is bij het vak.				

5. a. Hoe vaak geef je zelf lessen in de doeltaal in de onderbouw? nooit ☐ soms ☐ vaak ☐ altijd ☐
- b. Hoe vaak geef je zelf lessen in de doeltaal in de bovenbouw? nooit ☐ soms ☐ vaak ☐ altijd ☐
6. Hoe tevreden ben je over jouw doeltaalgebruik in de afgelopen periode? heel ontevreden ☐ een beetje ontevreden ☐
 een beetje tevreden ☐ heel tevreden ☐

7. Wie of wat beïnvloedt jouw doeltaalgebruik in de klas? Hier zijn meerdere antwoorden mogelijk.

- | | | |
|------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> literatuur over doeltaal=voertaal | <input type="checkbox"/> andere collega's | <input type="checkbox"/> anders, namelijk ... |
| <input type="checkbox"/> vakdidacticus | <input type="checkbox"/> ervaring met lesgeven | |
| <input type="checkbox"/> vakcoach op school | <input type="checkbox"/> mede-lie's | |

8. Geef aan hoeveel invloed de volgende situaties hebben op jouw eigen doeltaalgebruik.

1= geen invloed
2= weinig invloed
3= een beetje invloed
4= heel veel invloed

	1	2	3	4
a. houding van je vakdidacticus tegenover doeltaal=voertaal.				
b. colleges in de doeltaal				
c. opdrachten voor de opleiding in de doeltaal				
d. zelf onderzoek doen naar doeltaalgebruik onder docenten (tijdens je opleiding)				
e. stage beoordeling afhankelijk van je doeltaalgebruik				
f. situatie op je stageschool rondom doeltaal=voertaal				
g. reacties van leerlingen op jouw doeltaalgebruik				
h. je eigen middelbare schoolervaringen rondom doeltaalgebruik				

Hieronder kan je nog eventuele opmerkingen kwijt.

Meetmoment 3

Beste LIO,

Ten behoeve van ons onderzoek willen wij je graag deze enquête over het gebruik van de doeltaal als voertaal voorleggen. Na de opleiding willen we je graag nog eens bevragen, daarom willen we je vriendelijk vragen je naam in te vullen.
Alvast bedankt voor je medewerking!

Naam: Email:

1. Welke taal onderwijs je? Duits ☐ Engels ☐ Frans ☐ Spaans ☐
2. Geef van onderstaande situaties **in de onderbouw** aan of je doeltaalgebruik wenselijk vindt en in hoeverre je de doeltaal inzet in de onderbouw:

1= zeer onwenselijk
2= enigszins onwenselijk
3= enigszins wenselijk
4= zeer wenselijk

1= nooit
2= soms
3= vaak
4= altijd

	WENSELIJK DOELTAALGEBRUIK			
	1	2	3	4
a. standaardinstructies ('Pak je boek') en vermaningen ('Nu even stil')				
b. klassikaal behandelen lees- luisterteksten				
c. teruggeven van so's en proefwerken				
d. praatje over zaken buiten het lesprogramma				
e. grammatica-uitleg				
f. klassikale en individuele geboden, waarschuwingen, strafopleggingen				
g. standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid				
h. positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid				
i. leerlingen begroeten en afscheid nemen				
j. praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les				
k. afspraken met individuele leerlingen over het vak				
l. afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag				
m. leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school				

	JOUW DOELTAALGEBRUIK			
	1	2	3	4

n. praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal				
o. vakmatige gesprekken met vakcollega's				
p. praatjes/sociale contacten met vakcollega's				

3. Geef van onderstaande situaties **in de bovenbouw** aan of je doeltaalgebruik wenselijk vindt en in hoeverre je de doeltaal inzet in de bovenbouw:

1= zeer onwenselijk
2= enigszins onwenselijk
3= enigszins wenselijk
4= zeer wenselijk

1= nooit
2= soms
3= vaak
4= altijd

WENSELIJK DOELTAALGEBRUIK

	1	2	3	4
a. standaardinstructies ('Pak je boek') en vermaningen ('Nu even stil')				
b. klassikaal behandelen lees- luisterteksten				
c. teruggeven van so's en proefwerken				
d. praatje over zaken buiten het lesprogramma				
e. grammatica-uitleg				
f. klassikale en individuele geboden, waarschuwingen, strafopleggingen				
g. standaardinstructies en hulp tijdens zelfwerkzaamheid				
h. positieve feedback, vermaningen en waarschuwingen tijdens zelfwerkzaamheid				
i. leerlingen begroeten en afscheid nemen				
j. praatjes/sociale contacten met leerlingen voor/na de les				
k. afspraken met individuele leerlingen over het vak				
l. afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag				
m. leerlingen begroeten op de gang of elders in/bij school				
n. praatjes/sociale contacten met leerlingen buiten het lokaal				
o. vakmatige gesprekken met vakcollega's				
p. praatjes/sociale contacten met vakcollega's				

JOUW DOELTAALGEBRUIK

1	2	3	4

4. Geef aan in hoeverre je het eens bent met de onderstaande stellingen

1= helemaal mee oneens
2= enigszins mee oneens
3= enigszins mee eens
4= helemaal mee eens

Het doeltaalgebruik van de docent ...

	1	2	3	4
a. verbetert de kwaliteit van de les.				
b. heeft een positieve invloed op het gebruik van de doeltaal door de leerlingen.				
c. maakt het voor leerlingen makkelijk de hele les te volgen.				
d. is handig voor leerlingen die de taal moeilijk vinden.				
e. zorgt ervoor dat de leerling zich eerder bij het vak betrokken voelt.				
f. heeft een positieve invloed op de relatie tussen leerling en docent.				
g. zorgt ervoor dat de leerling zich beter op zijn/haar gemak voelt.				
h. biedt structuur voor de docent tijdens de lessen.				
i. zorgt ervoor dat de docent meer betrokken is bij het vak.				

5. a. Hoe vaak geef je zelf lessen in de doeltaal in de onderbouw? nooit ☐ soms ☐ vaak ☐ altijd ☐

b. Hoe vaak geef je zelf lessen in de doeltaal in de bovenbouw? nooit ☐ soms ☐ vaak ☐ altijd ☐

6. Hoe tevreden ben je over jouw doeltaalgebruik in de afgelopen periode? heel ontevreden ☐ een beetje ontevreden ☐
een beetje tevreden ☐ heel tevreden ☐

7. Wie of wat beïnvloedt jouw doeltaalgebruik in de klas? Hier zijn meerdere antwoorden mogelijk.

- ☐ literatuur over doeltaal=voertaal ☐ andere collega's ☐ anders, namelijk ...
☐ vakdidacticus ☐ ervaring met lesgeven
☐ vakcoach op school ☐ mede-lid's

8. Geef aan hoeveel invloed de volgende situaties hebben op jouw eigen doeltaalgebruik en of ze stimulerend of remmend werken op je doeltaalgebruik.

1= geen invloed
 2= weinig invloed
 3= een beetje invloed
 4= heel veel invloed

	1	2	3	4	Hoe?
a. houding van je vakdidacticus tegenover doeltaal=voertaal.					nvt/remmend/stimulerend
b. colleges in de doeltaal					nvt/remmend/stimulerend
c. opdrachten voor de opleiding in de doeltaal					nvt/remmend/stimulerend
d. zelf onderzoek doen naar doeltaalgebruik onder docenten (tijdens je opleiding)					nvt/remmend/stimulerend
e. stage beoordeling afhankelijk van je doeltaalgebruik					nvt/remmend/stimulerend
f. situatie op je stageschool rondom doeltaal=voertaal					nvt/remmend/stimulerend
g. reacties van leerlingen op jouw doeltaalgebruik					nvt/remmend/stimulerend
h. je eigen middelbare schoolervaringen rondom doeltaalgebruik					nvt/remmend/stimulerend
i. de leergang die je gebruikt in je les					nvt/remmend/stimulerend

Hieronder kan je nog eventuele opmerkingen kwijt.

Bijlage B Doeltaalopdrachten

Doeltaalopdracht cohort 1 2014-2015

Taak: *Het implementeren van het doeltaal als voertaal principe binnen je eigen les.*

Doelen:

- Je hebt kennis van vakdidactische en algemeen didactische uitgangspunten voor het ontwerpen, uitvoeren en evalueren van het onderwijs binnen verschillende domeinen van je vak en je kunt deze toepassen;
- Je kunt leerprocessen binnen verschillende domeinen analyseren en structureren

Te lezen artikelen:

- Haamberg, R. e.a. (2008): Doeltaal=voertaal. Een handreiking voor mvt-docenten. In *Levende Talen Magazine* 95/1, 5-8.
- Haamberg, R. e.a. (2008): Doeltaal=voertaal. Voors en tegens. In *Levende Talen Magazine* 95/2, 11-14.
- Plante, K. (2009): Het belang van begrijpelijk taalaanbod in de les. Doeltaal = voertaal. In: *Levende Talen Magazine* 94/3, 9-11.
- Kwakernaak, E. (2007). 'De doeltaal als voertaal, een kwaliteitskenmerk'. In: *Levende Talen Magazine* 97/2, 12-16.
- Taalgebruiksdomeinen in de vreemde talen les.

Studielaast:

15 uren per lio.

Omschrijving:

1. Vul individueel de lijst hieronder betreffende het gebruik van de doeltaal in de les in. Kies je eigen vak.
2. Reflecteer kort op de ingevulde lijst en daarmee op jouw huidige gebruik van de doeltaal in de les (kwalitatief en kwantitatief).
3. Geef een korte reflectie op de inhoud van de bestudeerde artikelen. Ga daarbij in op de volgende vragen.
 - Hoe beoordeel jij je eigen situatie en kunnen n.a.v. de gelezen artikelen?
 - Welke concrete tips/trucs uit de artikelen zou jij meer willen inzetten in jouw lessen, en welke juist niet? Waarom?
4. Bestudeer nog eens goed de lijst met taalgebruiksdomeinen en de doeltaal-voertaalladder uit het artikel van Kwakernaak (2007). Beantwoord hierbij de volgende vragen.
 - In welke van de taalgebruiksdomeinen in de klas is het gebruik van de doeltaal als voertaal makkelijker of moeilijker, en waarom? Zijn de hindernissen de moeite waard om te overwinnen, en zo ja, hoe?
 - Beredeneer: Binnen welke situaties uit de lijst van Kwakernaak (doeltaal-voertaalladder) zou jij de doeltaal het eenvoudigst kunnen inzetten en binnen welke situaties lijkt het je lastiger?

5. Formuleer aan de hand van voorgaande vragen jouw ideaalbeeld op het gebied van het gebruik van de doeltaal als voertaal. Noem hierbij ook concrete verbeterpunten om tot dit ideaalbeeld te kunnen komen. Ontwerp daarbij een concreet stappenplan voor een specifieke klas.
6. Tijdens je stage pas je het 'Doeltaal = Voertaal-principe' in 1 of 2 klassen toe door terug te kijken op het voorafgaande.
7. Schrijf een kort leerverslag (max 1 A4). Beschrijf hoe je jezelf op het doeltaalgebruik hebt voorbereid, wat je hebt ondernomen om de leerlingen de doeltaal te laten gebruiken, hoe dat bij jou ging en welk effect je bij de leerlingen hebt waargenomen in de les.
8. Tijdens zijn/haar eerste stagebezoek beoordeelt je vakdidacticus dit aspect door gebruik te maken van:
 - a. de EPOSTL lijst voor doeltaalgebruik (zie hierboven),
 - b. de volgende indicatoren:
 - ☛ Spreekt vloeiend en zonder storende fouten.
 - ☛ Toont levendig taalgebruik met voldoende variatie.
 - ☛ Past woordkeus, zinslengte, tempo en register aan bij de doelgroep.
 - ☛ Controleert of de boodschap is overgekomen.
 - c. Het observatielesformulier bij 'Vakdidactisch/ Vakspecifiek' (Masterstage 2B)

DEUTSCH	Immer	Manchmal	Nicht
1. Ich kann eine Unterrichtsstunde in der Zielsprache durchführen.			
2. Ich bin in der Lage zu entscheiden, wann der Einsatz der Zielsprache geeignet ist.			
3. Ich kann die Zielsprache als Metasprache einsetzen.			
4. Ich bin in der Lage, verschiedene Strategien einzusetzen, wenn die SchülerInnen die Zielsprache nicht verstehen.			
5. Ich kann die SchülerInnen dabei unterstützen, die Zielsprache in ihren Aktivitäten zu verwenden.			
6. Ich kann die SchülerInnen darin bestärken, die Zielsprache mit anderen Sprachen, die sie sprechen oder gelernt haben, in Beziehung zu setzen, wenn dies nützlich ist.			

ENGLISH	Always	Sometimes	Never
1. I can conduct a lesson in the target language.			
2. I can decide when it is appropriate to use the target language and when not to.			
3. I can use the target language as metalanguage.			
4. I can use various strategies when learners do not understand the target language.			
5. I can encourage learners to use the target language in their activities.			
6. I can encourage learners to relate the target language to other languages they speak or have learned where and when this is helpful.			

FRANÇAIS	Absolument	Parfois	Pas du tout
1. Je suis capable de faire un cours dans la langue cible.			
2. Je sais décider des situations où l'utilisation de la langue cible est appropriée ou non.			
3. Je sais employer la langue cible comme métalangage.			
4. Je peux recourir à différentes stratégies lorsque les apprenants ne comprennent pas la langue cible.			
5. Je sais encourager les apprenants à employer la langue cible dans leurs activités.			
6. Je sais encourager les apprenants, lorsque cela est utile, à faire le lien entre la langue cible et d'autres langues qu'ils parlent ou qu'ils ont apprises.			

ESPAÑOL	Totalmente	A veces	No
1. Soy capaz de dar la clase en la lengua objeto de estudio (lengua meta).			
2. Sé decidir cuándo es conveniente utilizar la lengua meta y cuándo no lo es.			
3. Sé utilizar la lengua meta como metalenguaje.			
4. Sé recurrir a diferentes estrategias cuando los alumnos no entienden la lengua meta.			
5. Sé motivar a los alumnos para que utilicen la lengua meta en sus actividades.			
6. Sé motivar a los alumnos para que relacionen la lengua meta con otras lenguas que hablen o hayan aprendido, e indicarles dónde y cuándo hacer esto para que les sirva de ayuda.			

Doeltaalopdracht cohort 2 2015-2016

Taak: *Het implementeren van het doeltaal als voertaal principe binnen je eigen onderwijs.*

Omschrijving:

Doeltaal-voertaal gebruik is een belangrijk thema binnen de moderne vreemde talendidactiek. Tijdens het eerste stagebezoek beoordeelt je vakdidacticus jouw doeltaal-voertaal gebruik aan de hand van de volgende indicatoren uit EPOSA:

- Spreekt vloeiend en zonder storende fouten.
- Toont levendig taalgebruik met voldoende variatie.
- Past woordkeus, zinslengte, tempo en register aan bij de doelgroep.
- Controleert of de boodschap is overgekomen.

Doeltaal-voertaal is meer dan het gebruik van de doeltaal door de MVT docent. Het doel van deze opdracht dat jij je bewust wordt van de rol die de doeltaal speelt in MVT onderwijs en het vergroten van je vaardigheid in het gebruik van de doeltaal als voertaal in jouw lessen.

Opdracht:

1. Lees de LTM artikelen (zie bronnen onderaan de opdracht.)

Vul individueel de lijst hieronder betreffende het gebruik van de doeltaal in de les in (bron: EPOSA).

	+	+/-	-
DEUTSCH			
7. Ich kann eine Unterrichtsstunde in der Zielsprache durchführen.			
8. Ich bin in der Lage zu entscheiden, wann der Einsatz der Zielsprache geeignet ist.			
9. Ich kann die Zielsprache als Metasprache einsetzen.			
10. Ich bin in der Lage, verschiedene Strategien einzusetzen, wenn die SchülerInnen die Zielsprache nicht verstehen.			
11. Ich kann die SchülerInnen dabei unterstützen, die Zielsprache in ihren Aktivitäten zu verwenden.			
12. Ich kann die SchülerInnen darin bestärken, die Zielsprache mit anderen Sprachen, die sie sprechen oder gelernt haben, in Beziehung zu setzen, wenn dies nützlich ist.			

2. Hoe beoordeel jij jezelf aan de hand van deze Europese docentcompetenties? Wat kun je al en wat doe je al?
3. Schets hoe jij de doeltaal-voertaalladder invulling kunt geven in je les (Kwakernaak, 2007)
4. In welke van de taalgebruiksdomeinen in de klas is het gebruik van de doeltaal als voertaal makkelijker of moeilijker, en waarom? Hoe zijn de hindernissen te overwinnen?
5. Welke concrete tips/trucs uit de artikelen zou jij meer willen inzetten in jouw lessen, en welke juist niet? Waarom?
6. Formuleer aan de hand van voorgaande vragen jouw ideaalbeeld op het gebied van het gebruik van de doeltaal als voertaal. Ontwerp een concreet stappenplan om tot dit ideaalbeeld te kunnen komen. Neem daarbij een van jouw eigen klassen in gedachten.
7. Beschrijf in je stappenplan jouw visie op de verschillen constellaties: docent-leerling, leerling-docent, leerling-leerling.
8. Bespreek in ieder geval wat je gaat ondernemen om de leerlingen de doeltaal te laten gebruiken.

Te lezen artikelen:

- Haamberg, R. e.a. (2008): Doeltaal=voertaal. Een handreiking voor mvt-docenten. In *Levende Talen Magazine* 95/1, 5-8.
- Haamberg, R. e.a. (2008): Doeltaal=voertaal. Voors en tegens. In *Levende Talen Magazine* 95/2, 11-14.
- Plante, K. (2009): Het belang van begrijpelijk taalaanbod in de les. Doeltaal = voertaal. In: *Levende Talen Magazine* 94/3, 9-11.
- Kwakernaak, E. (2007). 'De doeltaal als voertaal, een kwaliteitskenmerk'. In: *Levende Talen Magazine* 97/2, 12-16.
- Taalgebruiksdomeinen in de vreemde talen les (via Nestor).